سلسلة مستقبليات
الكتاب الأول

مقدمة فى

الدراسات المستقبلية

مفاهيم - أساليب - تطبيقات

دكتور
ضياء الدين زاهر
أستاد التحطيط والدراسات المستقبلية
حامعه عين شمس

تقديم

السيد يسين
أستاد علم الاحتماع السياسى

الطبعة الأولى

٢٠٠٤ م

مركز الكتاب للنشر

المركز العربى للتعليم والتنمية

الطبعة الأولى
٢٠٠٤ م

المركز العربى للتعليم والتنمية

مركز الكتاب للنشر

مصر الجديدة: ٢١ شارع الخليفة المأمون - القاهرة
تليفون: ٢٩٠٨٢٠٣ - ٢٩٠٦٢٥٠ - فاكس: ٢٩٠٦٢٥٠
مدينة نصر: ٧١ شارع ابن النفيس- المنطقة السادسة - ت: ٢٧٢٣٣٩٨
http://www.top25books.net/bookcp.asp.
E-mail:bookcp@menanet.net

مقدمة فى

الدراسات المستقبلية

مفاهيم - أساليب - تطبيقات

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ ﴾ [فصلت : ٥٣]

صَدَقَ اللَّهُ العَظِيمُ

تقــديم

بقلم الأستاذ / السيد يسين

أستاذ علم الاجتماع السياسى

الكتاب الذى نقدم له اليوم عنوانه " مقدمة فى الدراسات المستقبلية " للأســتاذ الدكتور / ضياء زاهر يعد إضافة بالغة الأهمية للمكتبة العربية المعاصرة.

والدراسات المستقبلية باعتبارها فرعا جديدا نسبيا من فروع العلم الاجتماعى أهتم بها عدد قليل من الأكاديميين العرب فى العقود الثلاثة الأخيرة. وإن كنا نتطلع إلى دراسة أسباب عدم إقبال أعداد كبيرة من الباحثين على الاهتمــام بهــذا الفــرع العلمى المستحدث والتعمق فيه.

ومع ذلك يمكن القول أن عدة مراكز أبحاث عربية سبق لها أن أولــت هــذا الموضوع اهتماما خاصا، وفى مقدمتها "مركز دراسات الوحدة العربية" فى بيروت . و"منتدى العالم الثالث" فى القاهرة.

أما مركز دراسات الوحدة العربية فقد أجرى بحوثا متعددة فى إطار مشروع بحثى واسع المدى عن المستقبل العربى، شارك فيه وأعد دراساته عدد كبيــر مــن الباحثين العرب وصدرت مجلداته المتعددة بالإضافة إلى التقرير النهائى لتصبح من أهم الإضافات المعرفية التطبيقية فى مجال الدراسات المستقبلية العربية.

فى حين أن منتدى العالم الثالث الذى يديره أســتاذنا الاقتصــادى المرمــوق الأستاذ الدكتور إسماعيل صبرى عبد الله قد قام ببحث رائد على المستقبلات العربية البديلة ، وهو يقوم الآن بمشروع بحثى واسع المدى عــن مســتقبل مصــر عــام ٢٠٢٠م، صدرت بالفعل مجلدات متعددة فى موضوعات شتى بالغة القيمة ونحن فى انتظار التقرير النهائى لهذا البحث الرائد.

ومع كل هذه الجهود البحثية المتميزة، فإنه يمكن القول أن الكتابات التأصيلية والنظرية المتعمقة فى مجال الدراسات المستقبلية قليلة قلة تلفت النظر.

ومن هنا تتأتى أهمية كتاب الأستاذ الدكتور ضياء الدين زاهر، وهو أكاديمى مرموق وأستاذ لامع فى مجال الدراسات التربوية والمستقبلية سبق له أن نشر عديد من الأبحاث الأصيلة فى موضوعات هامة شتى. لعل فى مقدمتها الدراسة المبدعـة فى علم العلم والمعنونة "بالإنتاجية العلمية لأساتذة الجامعات فى دول الخليج"، والتى نشرها فى أواخر الثمانينات، ودراسته المستقبلية الرائدة والمعنية بمسـتقبل التعلـيم العربى والمعنونة بـ "كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل"، والتى نشـرها فى أوائل التسعينات. ومن هنا فإن الكتاب الحالى يمثل إضافة جديدة فى رصيد هذه المسيرة لمؤلف الكتاب. فالكتاب الحالى لا يقنع بالتأصيل النظرى للموضوع بالرغم من أهميته القصوى ولكنه؛ وهذا ما يميزه، يعالج أيضاً أهـم الأسـاليب والتقنيـات المستخدمة فى الدراسات المستقبلية والقضايا والإشكاليات التى تثيرها بالإضافة إلى قسم خاص للتطبيقات يتحدث فيه عن الدراسات العليا العربية، ومقاربـة مسـتقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية، وتكنولوجيا الروبوت، ومسـتقبل التعلـيم فـى المنطقة العربية، والكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية: منظور مسـتقبلى. وفـى خاتمة الكتاب دعوة لمنتدى عربى للفكر المستقبلى.

إن قراءة هذا الكتاب لتمثل إضافة عميقـة لمعرفـة القـارئ المتخصـص بموضوع بالغ الأهمية، وتزداد أهميته فى كونه يصدر فى حقبة التغييـر العـالمى الشامل، والذى يتم فيه الانتقال من نموذج المجتمع الصناعى إلى نمـوذج مجتمـع المعلومات العالمى، والذى يتحول – ببطء وإن كان بثبات – إلى مجتمع المعرفة.

مجتمع المعرفة يركز على الإبداع وعلى الرؤية المستقبلية . وكتابنـا القـيم الذى نقدم له يعطينا رؤية شاملة غير مسبوقة للدراسات المستقبلية من زاوية نشأتها وتطبيقها وآفاق تطورها والتقنيات المستخدمة فيها.

وأنا واثق أن هذا الكتاب مجرد مقدمة أصيلة سيتبعها المؤلف بدراسات أعمق تنير مختلف جوانب هذا الموضوع الهام.

سلسلة مستقبليات

سلسلة كتب ومراجع علمية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع فى التربية وفروع العلم الاجتماعى المختلفة.

ويشرف على إصدار هذه السلسلة نخبة متميزة من كبار العلماء فـــى كافة فروع المعرفة الإنسانية. تجسدها هيئة تحرير تتشكل **من السادة الآتيـــة أسماؤهم:**

بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير د.ضياء الدين زاهر

تتوجه هذه السلسلة الوليدة المحكمة إلى جمهور المعلمين والمتخصصين التربويين، وإلى كل المثقفين والمواطنين العرب الذين لديهم رغبة صادقة فى الحصول على قاعدة عريضة و دقيقة من المفاهيم والممارسات التربوية الحديثة.

و نتصور أن هذه السلسلة منفذ جديد وجريء للاتصال والتواصل الواسع بين التربويين فيما بينهم، وبينهم وبين أصحاب الرأى العام الواعى المهتم بالمشكلات، والقضايا الحيوية للتعليم والتربية. هذا الرأى العام الذى بدون دعمه الفعال، واهتمامه المستنير لا يستطيع جمهور التربويين و لا التربية ككل أن تؤتى ثمارها كاملة .

لذا ، فقد جاءت هذه السلسلة لتلبى الاحتياجات الأساسية لهذه الفئات من خلال تقديم معالجات جديدة للمسائل الهامة ، المدرسية منها و اللامدرسية ، التعليمية والتربوية ، فى قالب علمى ميسر يخاطب القراء بلغتهم ، فيساعد الإداريين التربويين على الإدارة الواعية لمؤسساتهم التربوية من خلال ، توضيح كاف للمفاهيم النظرية والأسس العلمية، والتقنيات الفعالة لتطبيقها . كما يساعد المعلمين ذوى الخبرة على ترجمة البحوث والنظريات التربوية الحديثة إلى واقع ممارس يتناسب مع طبيعة المناهج وإجراءات التعلم داخل فصولهم الدراسية .

كما أن الأسلوب الموضوعى العلمى لهذه السلسلة يمكن أن يفيد المعلمين المبتدئين فى الحصول على المعلومات الأساسية المتصلة بالتدريس

وبالمناهج وبالأسس الاجتماعيـــة والســـيكولوجية والسياســـية والاقتصــــادية والمعلوماتية لعمليتى التعليم والتعلم ، ويساعدهم أيضا على ترجمة النظريات التربوية المتفق عليها إلى فنيات فعالة فى التدريس.

والسلسلة تتوجه من خلال معالجتها للقضايا والمشكلات التربوية فـــى أبعادها السيكولوجية، والاجتماعية، والفلسفية، وإلى تزويد جميع المهتمـــين، والمعنيين بالتربية سواء على المستويين النظرى والعملى بالمعرفـــة العلميـــة وبالخبرة العملية، وذلك بشكل أفضل مما يشيع فى مقالات الجرائد والمجلات أو تلك التى تقدمها وسائل الإعلام الجماهيرية ، وذلك لتقدم لهم خدمة علميـــة أمينة محكمة تساعدهم فى تكوين رأى عام مستنير مناصر لقضايا التربية فى شكلها الفاعل ، بغية توعية البيئة التربوية العربية والتـــأثير فيهـــا، وإثـــارة الحوارات العلمية الموضوعية فى كافـــة مـــا يتصـــل بالمســـائل التربويـــة والمجتمعية ذات الأهمية . فإذا كانت الحرب لم تعد قاصرة على الجنـــرالات وحدهم كما يقال ، فإن التربية أيضا لم تعد قاصرة على التربويين .

وسعيا نحو تحقيق هذه الإضافات الجديدة للنظرية التربوية، والتطبيـــق التعليمى فقد حاول كل من الناشر وهيئة التحرير والمـــؤلفين تحقيـــق هـــذه الأهداف الغالية الطموحة بانتقاء موضوعات جديـــدة ومثيـــرة تعبـــر عـــن مستجدات المستقبل الواعد للإنسان بصفة عامة، والعربى بصفة خاصة، أكثر مما تعبر عن موضوعات متحفيـــة ماضـــوية، أو موضـــوعات سفســـطائية مسطحة، كما تم استكتاب عدد من ثقات المتخصصين ممن يمتلكون خبرات واسعة ومتكاملة فى البحث والنظرية والممارسة التربوية ، بشكلها المدرســـى وغير المدرسى ، من داخل التربية وخارجها سعيا نحو بلورة فكر تشـــاركى موحد نحو قضايانا التربوية ونحو تعميق الأصول التى يجب أن تؤسس عليها التربية العربية المعاصرة .

ورغم ذلك فلا يدعى المؤلفون أنهم قد غطـوا كـل موضـوع مـن الموضوعات تغطية كاملة بل كانت محاولتهم فى حدود التبصـير والتوعيـة بطبيعة كل موضوع وتوضيح للتباين فى وجهات النظر المطروحة حوله، مع توقف مقصود عند موقف محدد يتناسب مع طبيعة الواقع التربوى والحضارى المقاس ، ومحاولة رسم مسارات لتطبيقه، كما نقلوا خبراتهم .

وهذا الكتاب الأول فى هذه السلسلة، والذى يمثل حصـاد أكثـر مـن عشرين عاماً قضاها المؤلف فى رحاب الدراسات والبحوث المستقبلية متابعا وباحثا وساعيا لنشر الثقافة المستقبلية، فكراً وتطبيقاً وممارسة، ومـن هنـا تتجلى أهمية هذا الكتاب فى إثراء المكتبة العربية بعمق ما يثيره من أفكـار ورؤى وإشكاليات، وببساطة أسلوبه ودقته فى عرض أساسيات هذه الدراسات وأساليبها الحديثة، وكيفية تطبيقها. وما يحيط بها من قضايا ومسـائل جـادة تتصل بواقع التنمية العربية على وجه الخصوص.

المحتـوى

تقديم

الجزء الأول : الدراسة العلمية للمستقبل :الدواعى والبدايات	١٧
١:١ مقدمة	١٩
٢:١ البدايات التاريخية للفكر المستقبلى	٢٥
٣:١ البدايات المنهجية للدراسات المستقبلية	٣٣
الجزء الثانى: الأطر النظرية و المفاهيمية للدراسات المستقبلية	٤٧
٢:١ماهية الدراسات المستقبلية وأهدافها	٤٩
٢:٢مبادئ وخصائص الدراسات المستقبلية	٥٩
٣:٢ إشكاليات دراسة المستقبل	٦٥
٤:٢ المدارس العلمية لدراسة المستقبل	٧١
الجزء الثالث: الأساليب والتقنيات	٨٣
١:٣ تمهيد	٨٥
٢:٣ الأساليب الكمية	٨٧
٣:٣ مصفوفة التأثير المتقاطع	٩٥
٤:٣ السيناريوهات	١١١
٥:٣ التحليل المورفولوجى	١١٩
٦:٣ تكنيك دلفى: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء	١٢١
٧:٣ مرتكزات أساسية لاستخدام الدراسات المستقبلية في العلوم الاجتماعية	١٢٩

الجزء الرابع: قضايا وإشكاليات ١٣٣

٤: ١ القضية الأولى :القيم والمستقبل : دعوة للتأمل ١٣٥

٤: ٢ القضية الثانية : الدراســـات المســـتقبلية مـــن الســـراب التكنولوجى إلى الإبداع الاجتماعى ١٧١

٤: ٣ القضـــية الثالثـــة : الدلالـــة المســـتقبلية والاجتماعيـــة للخيال العلمى ١٧٧

٤: ٤ القضية الرابعة : التعليم من فوق مرصد دلفى: تنويعـــات مستقبليــــة ١٨٧

٤: ٥ القضية الخامسة : العلوم البينية : و منهجية الألفية الثالثة ٢٠٣

الجزء الخامس: تطبيقات ٢١٧

٥: ١ الدراسات العليا العربية: الواقع وسيناريوهات المستقبل ٢١٩

٥: ٢ مقاربة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية : طفل الخليج كنموذج ٢٧١

٥: ٣ تكنولوجيا الروبوت: الإمكانات والإشكاليات ٣١١

٥: ٤ مستقبل التعليم فى المنطقة العربية ٣١٧

٥: ٥ الكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية: منظور مستقبلى ٣٥١

خاتمـــة :

دعوة متجددة لمنتدى عربى للفكر المستقبلى ٤٠٩

ملحـــق : ٤٢٣

المراجع : ٤٤٣

الجزء الأول

الدراسة العلمية للمستقبل :

الــــدواعى والبدايـــات

١ : ١

مقدمـــــــــــة

لنبدأ بالتساؤل: من منا لم يفكر فى المستقبل؟

فى تقديرنا أن الإجابة الوحيدة الصحيحة هى: لا أحد.. فالمستقبل هـــو أحب الأمكنة إلينا جميعا..ففى كل الأوقات نسافر فـــى رحــلات مســتمرة، قصرت أم طالت، عبر الزمان الماضى أو المستقبل، حيث تقوم آلة الــزمن برسم أحلامنا ومخاوفنا وطموحاتنا. وبمعنى آخر فنحن قادرون على أن نبتدع لأنفسنا نطاقا غير مرئى نرحل خلاله فى لحظات إلى عــوالم مألوفــة، فـــى الماضى أو المستقبل، داخل الكون أو خارجه.

ويبدو أن هذا الترحال الذى لا ينقطع أبدا هو جزء متين مـــن تركيبـــة مورثاتنا (جيناتنا)، ففى لا شعورنا الجمعى، وفى تجاربنا عالم فضائى متكامل نرحل إليه وقتما نشاء..ولا نكتفى بالإقامة فى المستقبل بل نحن قادرون أيضا على استحضار واستشراف أبعاده ومضامينه. إذن فمعظم حياتنا نقضيه فـــى المستقبل نفكر فيه، ونحركه، ونقيسه، ونستخدمه، ونضيعه، ونهينه أحيانا.

ولكن على أن تحليل إيقاعات الحياة الحالى يحتم علينا أن نسلم بأننا إزاء مستقبل مغاير لما نعرفه، فقد زادت سرعة التغير، وبات الشيء المؤكد بالنسبة للمستقبل أنه يتغير من ثانية إلى أخرى، ومن يوم إلى أخر، ومن سنة إلى أخرى، ومن عقد إلى أخر، إذن فالتغير يحدث سواء فى شكله التدريجى أو الدرامى، وبمعدلات متسارعة وقد يكون هذا بمثابة العملية التى تحمى حياتنا كما يدعى المستقبليون، كما أنه كثيرا ما يسبب "الحيرة النفسية" التى يطلق عليها المستقبلى الأشهر ألفن توفلر "صدمة المستقبل"، وهى ظاهرة العصر، التى تنشأ من قيام ثقافة جديدة فوق أخرى قديمة بسبب سرعة التغير..أنها صدمة ثقافية فى مجتمع الفرد.

ولعل أول ما ينبغى إبرازه هنا بهذا الصدد هو أن أول ما يجب فعله لمواجهة تلك "الوعكات" أو "الصدمات الثقافية" هو أن نحول إطارنا المرجعى تجاه إمكانات المستقبل، فالحلول الناجحة فى الماضى كانت تتفق وطبيعة المشكلات آنذاك. أما اليوم فنحن نحتاج إلى التصدى للمستقبل بشروطه، فيجب أن نكون أكثر عقلانية وأكثر بحثا ومهارة فى التعامل مع ثلاثة أسئلة جوهرية: ما الخيارات المتاحة أمامى؟

(فن الممكن)، ماذا أعرف؟ (علم المحتمل)، ماذا أفضل؟ (سياسات التفضيل). وعندئذ يمكننا بالتدريج استعادة زمام المبادرة وتسليح أنفسنا للاستعداد للصراع الطويل بينما نواجه طوارئ اللحظة. فعملية التغير أصبحت أكثر تعقدا من أن نفهم. لذا فنحن نحتاج إلى مهارات ونظرات توقعية مستقبلية، وإلى رؤى إبداعية مجاوزة لفحص وحل مشكلاتنا المستقبلية لنواجه المستقبل بفرصة ومخاطره.

وهذا كله يستدعى وجهات نظر إيجابية نحو المستقبل، وفهما أفضل له، كما لابد من اكتساب المهارات التى سوف نحتاجها باستمرار فى تدبير أمورنا

بنجاح مع ما نتعرض له من اقتلاع وضغوط التغير السريع، ولكى نستطيع مواجهة التغيرات والتكيف معها، بل وقيادتها، وإلا فإن مصيرنا سيكون مصير "الديناصور"، "فالديناصور" ذلك الكائن العملاق، الذى ساد فى العصر الطباشيرى، هلك عندما واجه مستقبلا مليئا بالتغيرات البيئية الكبيرة التى أثرت فى تكيفه وبقائه، فكانت مقدرته الهزيلة على توقع هذه التغيرات، واستعداده الضعيف للتكيف سببا فى هلاكه، إذن فلابد من العمل على تشكيل وتخطيط صور المستقبل، وإلا تدخلت قوى أخرى عمياء فى شكل هذا المستقبل، وحتى لا نلقى مصير الديناصور، فالديناصور لم يكن اختيار فى المجال المطلوب، ولكن نحن كبشر، نعتقد أننا نمتلك القدرة على ذلك الاختيار، ولكن الديناصور لم يستطع التعلم من التاريخ لأننا مهيئون لذلك بصورة أساسية، وعلينا أن ننمى اتجاهاتنا نحو المستقبل، ونغير من أدواتنا إلى الأفضل حتى نستثير التغيرات المطلوبة.(زاهر،١٣،١٩٩٥)

والحقيقة أنه إذا كان المستقبل يتحدد بشكل كبير بناء على القوى الطبيعية والاجتماعية والسياسية والاكتشافات العلمية والمستجدات التكنولوجية، فإنه يبدو أن "الخيار الإنسانى" أصبح يشكل المستقبل بشكل متزايد ومتسارع. وكمثال نجد أن معدل التقدم التكنولوجى والطبى قد تغير نتيجة لنظرة الرئيس "جون كيندى" الجديدة والتى قضت بإنزال أول إنسان على سطح القمر... فقد تم اختراع سلسلة متعاقبة من التكنولوجيات التى تحقق هذا الغرض ومنها على سبيل المثال: الأقمار الصناعية الخاصة بالاتصالات، والحاسبات، والمواد الجديدة، وقد غيرت تلك التكنولوجيات وغيرها حالة الإنسان.(Glenn,ed;1994,2)

ومن هنا تتجلى أهمية النظر الإنسانى فى المستقبل لقيادته وتخطيطه الأمر الذى يجعلنا نرى تأسيسا على ما سبق، أنه بإمكاننا أن نقرر، إن هناك

عوامل أساسية تحتم علينا دراسة علمية والتهيؤ لــه والاستعداد لمواجهتـه وقيادته، بعضها نابع من داخلنا، والبعض الآخر مرتبط بالبيئة التى نحياها، والثالث يتصل بالتطورات والتغيرات التى تواجهنا ويتوقع أن تؤثر فى مستقبل حياتنا. وفى مقدمة هذه العوامل (Macarov,1991,10)

- **الحاجة إلى التخطيط للبقاء:** فبداية، نحن متأكدون من أننا لن نستطيع التعرف على ماذا سوف يحدث فى المستقبل بدقة، ورغم ذلك فإننا نعلم أن تخطيطنا للعام القادم أو الأسبوع القادم أو نهاية اليوم أو حتى بضع دقائق مرهون أساسا بتوقعاتنا لما سوف يكون عليه الموقف فى المستقبل. فلكى نخطط لبقائنا لابد من استشراف أحداث ومواقف المستقبل حتى نستعد لها من الآن وحتى نتجنب مخاطر هذه المواقف والأحداث أو نعظم من فوائدها.

- **الفضول الذاتى:** وهى مسألة ذاتية بحتة، يصبح فيها كل فرد – فى بعض الأحيان– مهموما بمعرفة ما يمكن أن يحدث فى المستقبل لمجرد الفضول، لذا: فهو يتساءل: ماذا يحدث لو...؟

- **الحاجة إلى المعرفة:**وفى هذه الحالة تصبح عملية دراسة المستقبل ضرورية، وعدم القيام بها قد يكلفنا الكثير، فعندما يحتاج إلى الإنسان للسفر لمسافة طويلة بواسطة السيارة يحتاج إلى معرفة الأرصاد الجوية، وعندما يكون مهتما بالبورصة، فإنه يصبح محتاجا إلى التعرف أكثر من غيره على التغيرات السريعة اليومية حتى يستطيع أن يستشرف صورة المستقبل، ويتخذ قرارا بخصوصه. وبصورة أكثر دقة وتحديدا فإن الذى يحتاج إلى هذا كله هو أى شخص مهتم بالتخطيط (سواء أكان فردا أم مؤسسة أم حكومة)، لكى يعرف بدقة– قدر المستطاع– ماذا سيأتى به

المستقبل، ودراسة آثار البيئة. ولعل خير مثـال علـى ذلـك التخطـيط الاستراتيجي والمستقبلي.

- **الحاجة إلى التأثير فى المستقبل:** فبدون استشراف ليست هنـاك حريـة لاتخاذ القرار فبواسطة هذا الاستشـراف نسـتطيع التـدرب علـى البـدائل والخيارات، وقبل ذلك الحساسية للمستقبل والإعداد لمواجهته. ومن هنا فقـد أصبح الشخص القادر على حل المشكلات ليس هو المستهدف بل الشـخص القادر على توقع المشكلات والتصرف لمنع ظهورها، لأن المنع معناه التأثير فى الأحداث والسعى نحو تقليل الخطر الواقع.

وبشكل عام فإن الإعلان الخاص بجمعية مستقبل العالم يعد مراجعـة للعوامل والأسباب الدافعة إلى التفكير بشأن المستقبل:

- للنجاح فى الحياة العملية
- للحيلولة دون حدوث كوارث
- للاستعداد للتغيير
- لاستغلال الفرص
- لخلق الفرصة فى انتقاء مستقبلا ما
- فهم ما يدور فى العالم اليوم
- لاتخاذ قرارات أفضل
- لتنمية الثقة بالنفس
- لمساعدة أبناؤك وأحفادك
- لتوسيع أفقك

وفى كل هذه الأحوال ينبغى ألا ننسى أن التغيرات الاجتماعية الهامة تنطوى على عاملين متداخلين هما "القيم" و"البناءات" وهى التـى يجـب أن نلاحظ تفاعلها مع بعضها البعض حتى تصبح صورة المستقبل أدق. وهذا كله يوضح أن دراسة المستقبل تمثل حاجة أساسية واختيارا وطريقة للتفكير.

تأسيسا على ما سبق فسوف نتصدى فى هذا الكتـاب لتلـك المهمـة العاجلة والهامة الخاصة بالتعريف بالدور الذى يمكن أن يقوم به العلـم فـى دراسة المستقبل ، وتفهم مفاهيمه ومصطلحاته ونظرياته وتقنياته ، خاصة أن

الاستشرافات المستقبلية لم تعد سرية أو ملك أحد بعينه، ولـم تعـد يوتوبيـا خالصة قاصرة على مبتدعيها بل صارت مشاعا فى المجتمعات المتقدمة ذات أهمية كبيرة فى عمليات التخطيط، والإنتاج، وفى معرفتنا وملاحظاتنا عـن المستقبل فى معظم التقاليد المجتمعية والصناعية والحكومية، وغيرهـا مـن التوقعات المستقبلية لتنمية المجتمع.

وعليه، فإننا سنتصدى لتقديم ما نعتقد أنه ضرورى لزيادة فهم ماهية المستقبل وتنمية مهارات تعظيم فرصه وتحييد مخاطره، واستشرافه. وعليـه سوف نعول على المحطات التاريخية والمنهجية الحاسمة فى الفكر والتطبيق المستقبلى والأصول الفلسفية والسوسيولوجية والميثوديولوجية والبيداغوجيـة والانطولوجية للدراسات المستقبلية للمعرفة. والآن لنبدأ من المحطة الأولى.

١:٢

البدايات التاريخية للفكر المستقبلى

١:٢ البدايات التاريخية للفكر المستقبل

كما سبق وأوضحنا أن الجنس البشرى لم يكن أبدا منعـزلا طـوال فترات التاريخ عن التفكير العميق فى المستقبل. فمنذ عدة آلاف من السـنين فهم أسلافنا الدورة الطبيعية لتكون الليل والنهار، الحيـاة والمـوت، وكـذلك مدلولات تعاقب الفصول، كما حاولوا معرفة مكانهم فى هذه الدورة ومصيرهم ومستقبلهم، فابتدعوا النبؤات القديمة والمذاهب والعقائد والأساطير والفنـون والعلوم والحكمة..الخ. الأمر الذى يوحى بأن الجنس البشرى كـان ومـازال مستقبليا بالفطرة ولعل اهتمام كل إنسان بنفسه، ومظهره وأطفاله وأصـدقائه وأهله وإبداعاته خير شاهد على ذلك.. وفى كل الأحوال يقوم باختيارات: فى الطعام والملبس والعمل والصيد والزواج والإنجاب والحروب ورعاية الأنجال طوال حياتهم، وإلى جانب هذه الاختيارات يحاول أن يعطى معنـى وأهميـة للحياة من خلال التزامه بالمستقبل أو بعقيدة أو مذهب ما.

إن الاهتمام بالمستقبل إذن يعتبر شيئا مميزا وسمة بشرية ظهرت منذ فجر التاريخ.حيث حظيت مسألة الإنسان، خلال تاريخها، باهتمـام عميـق،

دراسة ومناقشة. وفى محاولة الإنسان لمعرفة ذاتـه ومكانـه فـى الحيـاة ومصيره، ابتدع أعداداً لا تحصى من الأساطير والخرافات والمذاهب والعقائد واليوتوبيات الخيالية والفرضيات العلمية، وقد كان لهذا الاهتمام وتلك المعرفة بالمستقبل جدوى اقتصادية وسياسية هائلة لمن يمارسها. فمن كان قادرا على اكتشاف وملاحظة الارتباطات بين مواقع النجـوم وحركتهـا والفيضـانات الموسمية فى وادى نهر ما يكون من أهل الكهنوت والقوة الاقتصادية الضخمة والثروة والنفوذ السياسى. لذا، فقد اهتم البشر دائما بالمستقبل، ونجـد ذلـك واضحا وفى كل الحضارات القديمة، حيث سعت هذه الحضارات إلى تطوير وسائل منطقية للتنبؤ بتطورات المستقبل، وخاصة ما يتعلق بالطقس والظواهر الطبيعية الأخرى. وعبر التاريخ حاول الكهان والعرافون والمنجمون التنبـؤ بأحداث المستقبل. كما أن الأهرام ومراكب الشمس كانت كلها فى الحضـارة الفرعونية (المصرية القديمة من أجل المستقبل)، أما فى حضـارتى "المايـا" و"الأزتك" فكانت المبانى تشيد من أجل المستقبل.وبشكل أكثر تفصـيلا؛ فقـد تجلى كل هذا فى الفكر المستقبلى الذى صاحب المقدمات المبكرة للحضارات الإنسانية الكبرى فيما قبل الميلاد وبعده. ففى مصر القديمة بنيـت الأهـرام، وشيدت مراكز الوحى والتنبؤ مثل "أمون رع" و"هليوبوليس" ونظمت الحيـاة بأكملها التزاما بفكرة أو عقيدة البعث بعد الممـات، أى التزامـا بالمسـتقبل. فابتدعت مراكب الشمس، وحنطت الأجساد، وبرزت علوم الفلك..الخ. وفـى اليونان القديمة (الإغريقية) قام الإغريق بحفر ونقش الصـخور مـن أجـل الأجيال القادمة، وظهرت معابد الوحى فى "دلفـى" و"دودونـا" و"برانشـيدا" وغيرها كأمكنة لاقتحام المستقبل وسبر أغواره. والأمر ذاتـه تكـرر فـى حضارات مماثلة فى "بابل" والهند والصين والمايا والأزتيـك حيـث هـيمن التوجه المستقبلى على تفكير الإنسان فى تلك الحضارات.

ورغم هامشية الدور الذى لعبه الإنسان فى التدخل فى صنع المستقبل. فرديا أو جماعيا، فى تلك الحضارات إلا أنها كانت المفجر الأساسى للوعى المستقبلى لدى الجنس البشرى، والذى استمر فى تجلياته طوال عصورها بعد الميلاد، لاسيما فى عصرى النهضة والتنوير، حيث كادت أفكار مثل التحرر الأخلاقى والتقدم الاجتماعى أن تعلى دور المستقبل وأولوياته على الحاضر أحيانا.

وقد كان للفلاسفة والمؤرخين دور كبير فى الماضى فى إعلاء شأن التفكير المستقبلى بصورة مباشرة وغير مباشرة، حيث نجد "سقراط" يصف هذيان كهنة المراكز التنبؤية فى دلفى وغيرها بأنها "هبة خاصة من السماء ومنبع أعظم النعم بين البشر". كما نجد "أفلاطون" يحيى التنبؤ بالمستقبل ويصفه بأنه "أسمى الفنون" ويؤسس فى يوتوبيته الشهيرة "الجمهورية" مجتمع المستقبل الذى لا يمكن تحقيقه، حيث تتمركز الحياة الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية حول مفهوم "العدالة"، وفى مدينة أفلاطون الفاضلة (لأنها مستقبل لا يمكن أن يتحقق) فتح أفلاطون الطريق أمام مدن فاضلة (Utopia) أخرى عبر الزمان، وأخرى فاسدة (Dystopia). فنجد الفارابى يصف على غرار جمهورية أفلاطون، مجتمع المدينة التى يقصد بالاجتماع فيها التعاون على الأشياء التى تنال بها السعادة الحقيقية فى المستقبل، وذلك فى كتابه آراء فى أهل "المدينة الفاضلة" الذى يستند إلى تصور إسلامى.

ويكتب القديس "أوجستين" كتابه الأشهر "مدينة الله"، كما يصف السير توماس مور (Thomas More) فى كتابه "المدينة الفاضلة" مجتمعا يتمركز فيه الخير العام، والتعليم، والعمل للجميع ويأتى الفرد بعد الجماعة. ثم يأتى بعدهم "دانتى"فى "الكوميديا الإلهية" ثم فرنسيس بيكون Francis Bacon فى كتابه الأطلنتيس الجديدة (New Atlantis) الذى يقدم فيه مجتمع مثالى قائم على العلم

الذى يسعى إلى ضم كل الأشياء الممكنة على جزيرته الخيالية. وبالتالى فهو أول من صاغ فكرة "التقدم". وفى كل هذه المـدن الفاضـلة وغيرهـا كـان الصراع دائما بين الحاجات الفردية والحاجات العامة والاجتماعية من أجـل تحقيق مستقبل أفضل. وهذا الصراع أو المعضلة هو المثير، غالبا، لحضور المستقبل من حيث تعارضه مع الحاضر.

وقد كان للعلماء والكتاب دور بالغ فى تشييد أسس خيال علمى معتمـد على منطق وحقائق علمية ومعالجات أدبية، كما عند فرنسيس بيكون فى كتابه الأشهر "أطلنتطا الجديدة" الذى صور فيه دولة المستقبل المبنيـة علـى قـوة الفرد. كما انتشرت الرؤى المستقبلية فى الخيال العلمى وبخاصة عند "جـول فيرن" و"إدوارد بيلامى" و"اسحق ازرعوف" و "هـ.ج. ويلز" وغيرهم. والتى كان للكثير منها الفضل فى شيوع الفكر المستقبلى وأيضا فى تطوير العديـد من التقنيات والأجهزة العلمية والتمهيد لرحلات الفضاء (وسوف نولى الخيال العلمى وكتاباته وإسهاماته عناية خاصة فى جزء قادم من هذا الكتاب حيـث نناقش دور الخيال العلمى فى تأسيس الفكر المستقبلى).

وعلى الرغم من أن الناس قد حاولوا التكهن بالمستقبل منذ زمن طويل كما أوضحنا إلا أنهم لم يفكروا فى المستقبل من قبل بمثل هذا التركيـز فـى عصرنا هذا، والسبب هو أن الحقيقة "الامبريقية" هى "التغيـر المثمـر" فـى المجتمع التكنولوجى، وهو تغير جذرى فى الأغلب، وبدرجة غير مسـبوقة، وهذا خلق "حاجة" مستمرة من الجهود ليس فقط لفهم هذه الحقيقة، ولكن أيضا لتوقعها وتوجيهها والتحكم فيها إذا أمكن. فهذا التغير المذهل، حجما ومعدلا، اكتسح جميع المؤسسات والأفراد محدثا تطورات هائلة مقارنة بمـا قبلهـا. والملفت أن هذا التغير عملية تتغذى على ذاتها، فكل تغير يقود إلى تغيـرات أكثر؛ "فاختراع جوتنبرج للمطبعة، على سبيل المثال، أدى إلى طباعة كتـب

كثيرة، وكثرة الكتب شجعت الناس على تعلم القراءة، ووجود قراء كثيــرين، أدى إلى زيادة شراء الكتب، وبالتالى طباعة كتب أكثر. وانتشار المعلومــات بشكل واسع شجع البحث العلمى والمعرفة، والتى أدت إلى تقدم واضح فــى التكنولوجيا .(Cornish,1983)

لذا ، فإن التغيرات الكاسحة هذه أخذت مكانها ليس فقط فى الأفكــار الموضوعية للإنسان ولكنها امتدت أيضاً إلى تصوراته الروحانية وامتــدت إلى دوافع سلوكه واتجاهاته نحو العالم الذى يحياه، وفى مكانه الذى يعيش فيه (Fedoseyev,1983,8)، مما سبب العديد من المشكلات والأزمــات الفرديــة والمجتمعية، فالمؤسسات المجتمعية التقليدية عجزت عــن أخــذ المبــادرات الإيجابية التى تجعلها قادرة على التعامل مــع التغيــر ومترتباتــه المعقــدة والمتزايدة التعقيد، وذلك بسبب إرث الماضى وتراكماته السلبية على قدرة هذه المؤسسات على أخذ المبادرات. ففى التعليم مثلا نجد أن متخــذو القــرارات وصانعو السياسات التعليمية نادرا ما يأخذون بعين الاعتبــار النظــر إلــى المستقبل فى مداه الطويل ومتطلباته فى أفعالهم أو عدم أفعالهم وقراراتهم، كما لا يلتفتون إلى الطبيعة البينية (Interdisciplinarety) لمشكلات التعليم، فهنــاك تشابكات وتقاطعات فى التعليم وباقى قطاعات المجتمع، وبينه وبين التطــور التعليمى فى العالم لا يمكن تغافلها أو التقليل من شأنها، كما أن البعض مــنهم تتملكه هواجس مستترة توجهه لافتراض بديل للأزمة المطروحة وهو بــذلك يعادى التخطيط فى صورته الاستراتيجية الفعالة. والأكثر خطــورة هــو أن هؤلاء يفترضون أن كل الحلول امتداد وتقليد للماضى، وهم بــذلك يعــادون التقدم ويغلقون على المجتمع وعلى نظامهم التعليمى باب الإبــداع حيــث أن مجتمع التغيير لا يمكن تصوره فى منظور "التقليد" بل فى منظور "التنبؤ"، ولا يمكن تحقيقه إلا فى الحركة، ولا يمكن الحكم عليه إلا فى المصير، فبالنســبة

إليه يكون الجمود معادلا للانحطاط والتراجع، ويكون التعلق المحافظ معـــادلا للعجز. (هيتمان،٦٥،١٩٨١، Pitages,1989,24)

تأسيسا على ما سبق، فإن الجهود المبذولة لدراسة المســتقبل، علميـــا ومنهجيا،تطرح الأسئلة الأساسية حول ما هو "محتمل" وما هو "ممكن" وفوق كل هذا ما هو "مرغوب" فيه على حد تعبير "موللر" فـــي كتابـــه "اســتخدام المستقبل".

وهذا كله يثير بالضرورة تساؤلات كثيرة تجبرنا على التفكير فى قضايا أساسية للحياة :

ماذا يفعل الإنسان فى الحياة ؟ وكيف نجعل ثقافتنا متوائمة مع بيئتنا ؟

ما هو الشيء الحسن ؟ وما هو الشيء السيئ ولماذا ؟

ماهى مشكلات البشر وكيف يمكن حلها ؟

بل ما هى مشكلات المستقبل الأساسية كيف يحدث التغيير، ولماذا نقلق على المستقبل ؟ ما معنى التاريخ ؟!

وهذه الأسئلة وغيرها تظهر المفـــاهيم الأساســـية المتعلقـــة بالإنســـان والمجتمع والعلاقة بين المجتمع والطبيعة والعالم أجمع،كما أن سرعة التغيـــر التكنولوجى الحديث وحجم التحديات الاجتماعية الناتجة والمشكلات المترتبـــة عليها داخل المجتمع، تدعونا إلى التفكير المستقبلى التوقعى المســـبق، وذلـــك لفهم تأثيرات القرارات الحالية على مختلف البيئات فى المستقبل، فهناك العديد من القرارات التى تؤخذ اليوم وسوف تنفذ فى الغد، والتى سوف يكون لهـــا تأثير على عالم آخذ فى التغير لا يلاحظ تغيره إلا قليلا. وقـــد قـــادت هـــذه "الحاجة" إلى التوقع المسبق إلى تزايد الاهتمام المنهجى بالدراسات المستقبلية

والتى أصبحت حركة مرئية خلال العقود الماضية، بل أنها تحولت تـــدريجيا من مجرد فلسفة إلى منهج وفن وعلم.

٣:١

البدايات المنهجية للدراسات المستقبلية

البدايات المنهجية للدراسات المستقبلية:

إذا كنا قادرين على تتبع الجوانب التأملية والوصفية للدراسات المستقبلية فى الأدب اليوتوبى (المثالى) وقصص الخيال العلمى، كما سبق وعرضنا لذلك، فإن المدقق يستطيع أن يؤرخ للبدايات المنهجية للدراسات المستقبلية مع صدور تقرير "نحو آفاق جديدة" (Towards New Horizons) الذى نشره العالم الشهير "تيودور فون كارمان" (Theodo Von Karman) عام ١٩٤٧ بعد أربعة أعوام من تكليفه من قبل الجنرال "أرنولد" والذى مهد لظهور تراثاً من التنبؤات التكنولوجية أدت كما يقول إدوارد كورنيش (Edward Cornish) إلى قيام "هيئة التنبؤ التكنولوجى بعيد المدى" للجيش الأمريكى استنادا إلى ما أكده هذا التقرير من أن القدرات التكنولوجية يمكن التنبؤ بها. (Cornish,1983)

على أنه من ناحية أخرى لا نستطيع أن نتجاهل البـدايات المنهجيـة التى ربما تعود إلى جهود اثنان من العلماء والمفكرين، أولهما المفكر الفرنسى "مارك دو كوندورسيه" (Marquis De Condorcet) الذى استخدم فـى كتابـه مخطط لصورة التاريخية لتقدم العقـل البشـرى. (Sketch for a Historical Picture of the Progress of the Human Mind)، والذى نشره عـام ١٧٩٣ اسلوبين منهجين فى التنبؤ الأول استقرائى (Extrapolation) والثانى التنبؤات المشروطة (Conditional Forecasting)، وثانيهما عالم الاجتماع "س. كـولم جليفيلان" (S.Colum Gilfillain) الذى يعتبر أول من درس علم المنهجيـات بجدية بدء من عام ١٩٠٧ وأول من صاغ أسما لعلم المستقبل فـى رسـالته لنيل شهادة الماجستير التى قدمها عـام ١٩٢٠ لجامعـة كولومبيـا حيـث، اقترح مصطلح ملنتولوجى (Mellontology) المشـتقة مـن كلمـة يونانيـة بمعنى "المستقبل".

على أن هارولد شان H.G.Shane يرى أن أول إنسان قام بالكشـف عن المستقبليات البديلة هو الفيلسوف والأديب الفرنسـى "فـولتير" (١٦٩٤-١٧٧٨) حيث اقتـرح مصـطلح (Prevoyance) ليسـتخدم لوصـف هـذه العملية الاستشرافية.

كما كان الأديب الانجليزى هـ. و. ويلز من أشهر كتـاب عصـره وأبعدهم نفوذا وأكثرهم اهتماما بالقضايا الحضارية وبالتطورات المسـتقبلية، وقد عكس إنتاجه إعجابه بالعلم، وتفاؤلا بالمستقبل إذا أسـتطاع الإنسـان أن يضبط الطبيعة وأن يحكم نفسه بعقله وجهده.

كما طرح الفيلسوف الفرنسى جاسـتون برجيـه (Gasston Berger) مصطلحا بديلا، ولكنه أقل شهرة، هو (Prospective)، وقد طوره مع زميلـه

برانرند دى جوفينل B. De Gouvenel على أسس مغـايرة لنظيراتهـا فـى الولايات المتحدة .

وكذلك جهود "لينين" لتأسيس أول خطط حكومية خمسية فـى العـالم لكهربة الاتحاد السوفيتى والتى بدأ تطبيقها عام ١٩٢٨-١٩٣١ والتى جعلت التخطيط (النظر نحو الغد بعلمية) مفهوما معترف بأهميته فى كل جزء مـن الشؤون المعاصرة: فى الحكومة والتعليم والبحث والصناعة وشؤون العمـل والأسرة، وزادت أهميته بسبب ضغوط التقلبات الاقتصادية، والتشغيل الآلى، وعدم التكافؤ التعليمى، والتضخم الحضرى، وتلوث البيئة، الأمر الذى جعـل الدراسات الموجهة نحو المستقبل تحظى باحترام جديد وكبير بسبب التكاليف الباهظة التى تنتج من إتباع سياسة التعامل مع المشكلات عندما تظهر، فـإن تنامى هذه التكاليف أكسب التخطيط للمستقبل أهمية كبيرة، إلى الحد الذى أدى إلى ظهور مجلة الإنجليزية فى أواخر الثلاثينيات أطلق عليها؛ الغـد: مجلـة المستقبل Tomorrow: The Magazine of the Future هذه المجلة التى حملت الدعوة لدراسة منهجية للمستقبل واقترحت فى أحد أعدادها عام ١٩٣٨ إلـى إنشاء "**وزارة للمستقبل**" (Ministry of the Future) يتولاها وزير تكون مهمته جمع البيانات والمعلومات من كافة أنحـاء العـالم وتنظيمهـا فـى جـداول والملاءمة بينها ومقارنتها وحسابها واستخراج التأثيرات التى ستتركه أخـر التطورات والمستجدات والاكتشافات على الجنس البشرى.

وأيا كان الأمر، فإن الشيء المهم هو أن فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية هى المحدد الحقيقى للعمل المنهجى الساعى لدراسة وفحص المسـتقبل وبدائله. وتعتبر مؤسسة راند (RAND :Research and Development) هـى الراعى الأكبر للدراسات المستقبلية المنهجية. هذه المؤسسـة التـى أنشـأتها شركة دوجلاس للطائرات عام ١٩٤٦ ثم تعهدتها مؤسسة فـورد بعـد ذلـك

لتصبح غايتها المعلنة : "تعزيز وتنمية الغايات الخيرية والتعليميـة والعلميـة المكرسة بشكل كامل لتحقيق الرفاهية العامة وأمن الولايات المتحدة ".

وعن طريق هذه المؤسسة، التى امتلكت قدرا كبيرا من الحرية فـى التعرض للمشكلات المجتمعية والبحثية، تمكنت عن طريق تطبيق الطرائـق العلمية والبحثية المتطورة من التواصل إلى ابتكـارات علميـة وتكنولوجيـة واجتماعية مثيرة تعتبر نواة لنوع جديد من المؤسسات الفكرية التـى أطلـق عليها "مصانع الفكر" والتى تفرعت عنها نظم صغيرة سميت بـ "خزانـات الفكر"، والتى اتبعت مناهج ووسائل جديدة فى محاولة للسيطرة على أحـداث المستقبل واستشرافه، كما أسهمت هذه المؤسسة فى إفراز عددا كبيرا من كبار المستقبليين. وقد قامت جهود هذه المؤسسة وخزانات ومصانع الأفكار بها على التعاون الناجح بين كل من النحاتين، والمهندسين، والرسامين، وخبراء العقل الالكتروني، والشعراء، والطبيعيين، واللغويين، والنفسانيين، وكتاب القصص، والعلماء السياسيين.

على أنه باستمرار وطوال فترة الأربعينات والخمسينات كانت كافـة المحاولات فى هذا الصدد مرتبطة الصلة بنمو التخطيط الحربـى العسـكرى حيث أعطت مؤسسة راند ومعها مشروع مانهاتـان (Manhattan Project)، وغيرهم رعاية كبرى لبناء المخططات الخاصة بانتشـار القـوة المسـلحة، وتطوير برامج الفضاء-فيما بعد- مع ما صاحبه من ضرورة التفكير طويـل المدى فى كيفية تحقيق أهداف هامة مثل: الهبوط على سطح القمر، وكيفيـة تبرير مثل هذه الرحلات اجتماعيا واقتصاديا. كما ساهمت مؤسسة راند على وجه التحديد فى تطوير تقنية جديدة هى ما أطلق عليه تقنية السيناريو التـى كان للعالم هرمان كاهن (Harman Kahn) الفضل فى ظهورها عندما طـرح

فى رسالته عن "الحرب النووية-الحرارية" أسلوبا لتحليل العلاقة بين تطــور الأسلحة والاستراتيجية العسكرية ولدراسة العواقب المحتملة للصراع النووى.

وكذلك جاءت محاولة العالم الرياضى "أولف هليمر "(Olaf Helmer) الذى نشر مع زميله، الباحث فى مؤسسة راند، نيكولاس ريتشـــر (Nicholas Reachet) عام ١٩٥٩ دراسة عن "نظرية المعرفة للعلوم غير الدقيقة" قـــادت إلى قاعدة فلسفية للتنبؤ هى أن شهادة الخبراء مسموح بها فى الحقول التى لم تتطور بعد إلى درجة أن يكون لها قوانين علمية. وسعيا نحو تطــوير هــذه القاعدة اشترك مع زميله فى راند "نورمان دالكـــى" (Norman Dalkey) فـــى وضع أساس نظرى لاستخدام رأى الخبراء فى التنبؤ من خلال أسلوب أسماه "دلفى" (Delphi) نسبة إلى معبد دلفى فى أثينا القديمة ثم طوره بعد ذلك مـــع زميله فى راند أيضا المهندس "ثيودور ج جوردون" (Theodore J.Gordan).

وهذه التقنية هى التى فتحت الباب على مصراعيه للدراسات والبحوث المستقبلية فى كافة المجالات والتخصصات (والتى سوف نوليها أهمية خاصة فى جزء تال).

وعموما فقد أصبحت دراسات المستقبل وبحوثه فى ظل هذا الســـياق المحموم نحو التفـــوق والهيمنـــة العســـكرية بمثابـــة علـــم ثـــانوى أو درع للاستراتيجية العسكرية الأمريكية ومع أوائل ستينيات القرن العشرين ازدادت دراسة المستقبل مكانة واهتماما بشكل مضطرد بعد ما كان ينظر إلى العـــالم المهتم بالمسائل المستقبلية كأنه "زنديق" أو شيئا بـــين "العـــراف" أو "كاتـــب قصص الخيال العلمى.

وفى أوروبا قدم أيضا عالم الاجتماع الفرنسى "برتراند دى جوفينيل" (Bertrand de Jovvenel) كتابه الذى نشره عام ١٩٦٤ تحـــت عنـــوان "فـــن

التخمين (Art of Conjecture) والذى قدم فيه أساسا منطقيـا وفلسـفيا لهـذا المجال. وشارك "دى جوفينيل" مع مؤسسة فورد الأمريكية فى مشروع أطلق عليه المستقبلات الممكنة (Futuribles)، وفى العام نفسه نشر العالم الإنجليزي "دنيس جابور" (Dennis Gabor) كتابه اختـراع المسـتقبل (Inventing the Future) . ثم كان كتاب "ثيودور ج جوردون" بعنوان (The Future). "الـذى نشره عام ١٩٦٥" .

وتزايدت الكتابات لاسيما من جانب علماء اجتماع أمريكـان أهمهـم "دانيال بل" (Deniel Bell) فى مجلة المصلحة العامـة (The Public Interst)، ثم كونت الأكاديمية الأمريكية للفنون والعلوم لجنتها عن "عام ٢٠٠٠" لتتوقع النماذج الاجتماعية أو لتصميم مؤسسات جديدة ، ولتقتـرح بـرامج بديلـة ، ويعتبر تقرير اللجنة الذى نشر فى عام ١٩٦٧ أول دراسة مستقبلية واسـعة النطاق فى الولايات المتحدة الأمريكية. وكان يصاحب هذه الإصدارات سيل من الكتب والمقالات بالفرنسية والألمانية والهولندية.

على أن السياسى الألمانى (أوسيب فلختايم Ossip Flechthiem) هـو أول من صك مصطلح "علم المستقبل" فى الأربعينيات من القـرن العشـرين حيث استخدم هذا المصطلح (Futurology) على أنه بحث عن منطق المستقبل بنفس الطريقة التى يكون فيها التاريخ بحثا عن منطق الماضى، وهدف إلـى تطبيقه على التخطيط للمشروعات لتشجيع المجتمعات على أن تصبح أكثـر توجها نحو المستقبل. فصياغة "فلختايم" لمصطلح علم المستقبل كمـا يقـول "ماسينى" (Masini,1987,56-57) هى صياغة لعلم فى حد ذاته، والذى يحاول من خلال إسقاط الحاضر على المستقبل تحديد التطورات والاتجاهات، وتمييز ما يمكن تحاشيه عن ما لا يمكن تحاشيه. "ففلختايم" كان يعتقد أنه بواسطة هذا التمييز من الممكن البحث عن نتائج الماضى والحاضر فى المستقبل. وقد كان

استخدام "فلختايم" لهذا المصطلح سياسيا حيث قصد به إدانة الماركسية تحقيقا للأهداف العسكرية الأمريكية فى ذلك الوقت.

كما استعمل الباحث الهولندى "فريد بـولاك Fred Polak" مصـطلح التكهنات (Prognostics) للإشارة إلى مجموعة من الاتجاهات العقليـة التـى تركز على المستقبليات الممكنة والمرغوب فيها. وقد كان "بولاك" مهتما بقدرة الناس على صياغة صور المستقبل على وجه الخصوص، وقد انتقد "بـولاك" تسمية "فلختايم" للمجال بعلم المستقبل على أساس أن المستقبل أمـر مجهـول فكيف نرسى علما على المجهول.(موسوعة العلوم السياسية،٩٠٩، Encyclopedia (Americana, 209

وفى الجهة المقابلة تبلور مصطلح موازى للمصطلحات السابقة، وإن كان يلتقى معها فى قواعد الاستقرار، وهـو مصـطلح (Progenosis) وهـو المقابل الاشتراكى لعلم المستقبل أو الدراسات المستقبلية.

وخلف هذا المجهود المنشور على العامة هناك عمل أقـل انتشـارا قامت به سمى بمؤسسـات النصـح (The Advice Establishments) وهـى جماعات من العلماء الطبيعيين والإنسانيين يعملون فى مجـالس استشـارية وفرق للدراسة، وهيئات لجمع المعلومات، وهم منتجو أفكار لصناع سياسـة المجتمع، كما فى هيئة عام ٢٠٠٠ الأمريكية التى رأسها "دانيل بيل" والذى كان يعمل وفريقه مع أكاديمية الفنون والعلوم الأمريكية، وكذلك هيئـة التشـغيل الآلى (Automation Commission)، ومجموعة المسـتقبليات فـى فرنسـا، وغيرها، ولكل هذه الجماعات الهدف الجوهرى نفسه: وهو تقـديم الإرشـاد بشأن المستقبل بوصفه أرضية لتكوين السياسات وقد ظهرت مراكـز بحثيـة كبرى فى أمريكا إلى جانب : مؤسسة RAND، وهى معهد هدسون، ومعهد ستانفورد للبحث، ومعهد المستقبل، والتى كان لها فضل تعريف العامة بعلـم

المستقبل من خلال كتابات "هرمن كاهن" (Herman Kahn)، وولـــيم هـــارمن (W.Harman)، وروبرت ثيوبولد R.Theobold، وهليمر، وجوردون بالإضافة إلى دانيل بل D.Bell وآخرون.

كما بلغت الحركة المستقبلية ذروتهـــا السياســـية عنـــدما أنشـــئت سكرتارية للدراسات المستقبلية عام ١٩٧٣ تابعة لرئاسة الوزراء فى الســـويد والتى كان لها فضل تقديم عدد غير محدود من الدراسات المستقبلية الهامـــة لاسيما فى مجالات التعليم والأمن القومى السويدى.

ولقد تأثر بعض الصحفيين الجادين تأثرا كبيـــرا بهـــذا الســـيل مـــن الدراسات الموجهة نحو المستقبل حتى أنهم تبنوا القضية. وخاصة ألفين توفلر الذى نعتبره "عميد الفكر المستقبلى الشعبى"، وقد بدأ بمقالة هامة فى صـــيف عام ١٩٦٥ فى مجلة Horizon بعنوان: "المستقبل ســـبيلا للحيـــاة". وكـــذلك "المقالة الطويلة فى مجلة "Time" والتى نحت فيها مصطلح "علماء المستقبل" (Futurists) ليعبر عن البارزين فى عملية تأسيس ودفع هذا المجال البحثـــى، وتلاحقت كتاباته حتى الآن من خلال أشهر كتاباته هـــى ثلاثيتـــه: صـــدمة المستقبل (١٩٧٠)، والموجة الثالثـــة (١٩٨٠)، وتحـــولات القـــوة (١٩٩٠) وكذلك السلسة التليفزيونية الأمريكية التى قدمها "ولتركرونكايت" فى موضوع "القرن الحادى والعشرين" فى منتصف الستينات.

وقد ترتب على كل ما سبق ظهور مسعى جاد فى العالم وخاصة فى الولايات المتحدة لتأسيس عدد من المعاهد والمراكز البحثية الكبرى الموجهة نحو دراسة المستقبل، تشبه إلى حد ما المؤسسات غير الربحية، على نســـق مؤسسات راند (RAND)، ومعهد هدسن، ومعهد ستانفورد للبحث، ومعهـــد المستقبل، فإنشىء معهـــد فينـــا فـــى النمســـا (Institute FurZuknflsfragen) وجمعية مستقبل العالم The World Society فى واشـــنطون العاصـــمة عـــام

١٩٦٦ التى أصدرت فى فبراير عام ١٩٦٧ دورية هامة مازالت تصدر حتى الآن وهى (The Futurist). وهذه الجمعية مسئولة إلى حد كبير عن ظهــور المشاركة الشخصية فى حركة المستقبليات فى أمريكا الشمالية، فتحت رعايتها تم عقد المؤتمر العالمى الأول للمستقبل فى "تورنتو" بكندا فــى يوليــو عــام ١٩٨٠ والــذى حضـــره أكثـــر مـــن ســـتة آلاف عـــالم .(Encyclopedia (Americana,No.,12,209

ويمكن أن نطلق أسم "صـــناعة المســـتقبل" (The Futures Industry) على كل هذه الأنشطة مع تنوع مداها واختلاف مداخلها وتسير أنشطة هــذه الصناعة بسرعة كبيرة ومتزايدة فى عشرات بل مئات المؤسسات فى أركان كثيرة من العالم حيث توالى الاهتمام بالدراسات المستقبلية فى كل المؤسسات والمعاهد البحثية والأكاديمية، وتم تطوير برامج ومناهج أكاديمية مستقبلية فى الجامعات الأمريكية والعالمية، كما اهتمت شركات مثــل I.B.M، واكســن، وشل، وجنرال إليكتريك، و"بل" بالدراسات المستقبلية بعيدة المدى ليس فقــط من الناحية التكنولوجية، ولكن أيضا من الناحية الاجتماعية، ومن ثــم تأكــد الاهتمام بالمتطلبات المتغيرة للمجتمع.(kurt & Rescher, 1969)

ونستطيع أن نؤرخ لبدء الاهتمام الشعبى الواسع بالدراسات المستقبلية ومجالاتها بتاريخ صدور تقرير " دينــيس ميــدوز" وزملائــه فــى معهــد ماساتشوستس للتكنولوجيا (M.I.T) والمسمى "حدود النمو" (The Limits to Growth) والذى صدر عام ١٩٧١ تأسيسا على دراسة أجريت بواسطة **"نادى روما"**، وهو تجمع دولى لقيادات التخصصات والمهن العلمية.

وقد ركز هذا التقرير على الفروض المستقاة من نموذج كمبيــوترى صاغه العالم الأمريكى جى فورستر Jay G.Forrester لتفاعــل الاتجاهــات الاجتماعية والاقتصادية العالمية المتعددة.

وقد أظهر هذا التقرير نظرة "مالتوسية متشائمة" تقول بــأن النظــام العالمى سوف ينهار إذا ما استمر كل من النمو السكانى، والتوسع الصناعى، والتلوث، مصحوبا بالنقص فى إنتاج الغذاء، ونضوب الموارد الطبيعية بنفس المعدلات الحالية. ولموازنة تلك الاتجاهات طالب التقرير بثورة نمطية مثــل ثورة "كوبرنيقوس" لإعادة تقييم الاعتقاد فى النمو اللانهائى ، والقبول الضمنى لإهدار الموارد. وبالإضافة إلى معدل نمو سكانى صفر فــى المائـــة (٠%)، وتثبيت الإنتاج الصناعى. كما اقترح التقرير أيضا زيادة التحكم فى التلــوث، وإعادة استخدام الموارد، وتصنيع البضائع الأكثــر تحمـــلا، والتــى يمكــن إصلاحها، والانتقال من بضائع المستهلك إلــى الاقتصـــاد الأكثــر توجهــاً نحو "الخدمات".

وعموما فإن هذا التقرير (حدود النمو) قد عالج التكنولوجيا بطريقـــة جامدة، مما جعل دورها فى رفع درجة الوعى بمشكلات البيئة دوراً متناقضا جدا كما انتقدت هذه الدراسة بشأن النماذج المستخدمة فيها والطبيعة الذاتيـــة للتفسير للاسقاطات المبنية على تلك النماذج.

على أنه قد ظهرت خطوط أخرى لتلك الدراسات فى نفــس الوقــت؛ كالتحذير من النتائج طويلة المدى من النمو السكانى، والمؤلفات المتزايدة عن مجتمعات ما بعد الصناعة، وأهمها كتاب دانيال بل عن قدوم مجتمع ما بعــد الصناعة : مغامرة فى التنبؤ الاجتماعى (١٩٧٣). وأعيدت طبعته فى عــام ١٩٧٦. (D.Bell,1976)

وقد ظهرت مجموعات هامة مثل المستقبليون فــى بــاريس دعمــت خبرتها. ولكن الصبغة السائدة لأبحاث المستقبل فى الســتينات والســبعينات كانت هى التطور الحتمى التكنولــوجى القــائم علــى النمـــاذج الرياضـــية والتقنيات الكمية.

كما اتجهت تحاليل ما بعد الثورة الصناعية للاعتماد علـــى الأفكـــار الخاصة بحتمية تطور الميكنة الصناعية ومضامينها. وبالرغم من اعتـــراف علماء المستقبل أنفسهم، عموما، بتلك الصعوبات فإنهم يؤكدون على التقـــدم المتزايد لتقنياتهم ونماذجهم التحليلية المستقاة من ميادين الرياضيات والاقتصاد وعلم البيئة وعلوم الكمبيوتر (The Industrial Encyclopedia of Edu.,)

إذن فمع بواكير السبعينات اكتملت ملامح الدراسات المستقبلية وأخذت مكانها فى التأثير فى رسم السياسات والاســـتراتيجيات المحليـــة والإقليميـــة والعالمية. وظهرت مجموعات هامة مثل المستقبليين فى باريس، كما أصبحت حركة الاهتمام بالدراسات المستقبلية "حركة مرئية"، وتحولت من مجرد فلسفة أو منهج إلى علم قائم بذاته، له منطقه الخاص، ومناهجه، وتقنياته، وأنشئت له العديد من الهيئات والمؤسسات والمجالس والمنتديات المستقبلية فى مختلـــف بلدان العالم، حتى بلغ عددها عام ٢٠٠٢ أكثر من ٩٠٠ مؤسسة منتشرة فـــى بلدان العالم.

كما ظهرت منذ السبعينات المؤسسات الإقليمية والعالميـــة المعنيـــة بدراسة مستقبل البشرية، وأشهرها على الإطلاق "نادى روما" وهـــو تجمـــع دولى لقادة كل تخصص علمى وكبار مفكريه، الذى أصدر أكثر من خمســـة تقارير عالمية تتعلق بمستقبل البشرية فى القرن العشرين، وقد اتسم أغلبهـــا بالتشاؤم نظرا لاعتمادها على نماذج ومنهجيـــات تكنولوجيـــة بحتـــة مـــدت الحاضر للمستقبل. وهناك مؤسسة "باريلوشى" فى الأرجنتين التـــى تحفظـــت على تقرير "حدود النمو" وأصدرت تقريرا مضادا أسمته "كارثـــة أم مجتمـــع جديد؟" كما قامت الأمم المتحدة بتطوير نموذج عن مستقبل التنمية فى العـــالم واستراتيجياتها. وإلى جانب ذلك ظهرت دراسات جـــادة لمنظمـــة التعـــاون والتنمية الاقتصادية الأوروبية OECD، ومنظمـــة الزراعـــة العالميـــة FAO

وغيرها من التقارير التخصصية، وإلى جانب هذا ظهرت دراســات جــادة لمنظمـــة التعـــاون والتنميـــة الاقتصــادية الأوربيـــة (OECD) واليونســكو (UNESCO) ... الخ، وكلها تتناول مستقبلات العالم بصورة إما كلية إجمالية أو قطاعية بمنهجية تكنولوجية أو اجتماعية أوهما معا، وقد اقترن نشر هــذه التقارير بعقد ندوات ومؤتمرات عالمية وإقليمية للتباحث حول مستقبل العالم.

وقد قاد هذا الاهتمام الكثيف بدراسة المستقبل التربويين فى مختلــف بلدان العالم، إلى مراجعة ونقد نظمهم التعليمية ووضـــع بـــرامج ومشـــاريع إصلاحية مستقبلية لها، مؤسسة على دراســة المســتقبلات البديلـــة للعـــالم ولمجتمعاتهم. فظهرت تقارير كتقرير أمة فى خطر (Nation at Risk) عـــام ١٩٨٣، وهو التقرير الذى أنتقد نظام التعليم الأمريكى ودعا إلى التحول إلى سياسات واستراتيجيات مستقبلية جديدة لمحاولة اللحاق بباقى دول العالم التى تتفوق على الولايات المتحدة تعليميا، وتلت هذا التقرير تقارير أخـــرى فـــى الولايات المتحدة واليابان وفرنسا وإنجلترا وألمانيا الغربية. كما صدرت عن المؤسسات العالمية عدة تقارير عن التعليم أهمها تقرير نادى روما بعنـــوان: "لا حدود للتعلم- عبور الفجـــوة الإنســـانية". هــذا إلـــى جانـــب التقـــارير الإقليمية المتنوعة.

وقد تناولت هذه المنظمات والمؤسسات مســتقبلات العـــالم بصـــورة كلية إجمالية أو قطاعية بمنهجيات تكنولوجية واجتماعية أو هما معـــا. كمـــا عقدت الندوات. ففى عام ١٩٦١ أسس هيرمان كاهان Herman Kahn معهـــد "هدسن"، كما توسعت مؤسسة RAND فـــى تقـــديم النصــــائح فـــى مجـــال المستقبليات وصدرت تقارير مستقبلية استخدمت أساليب حدسية جديدة مثـــل دلفى، ومصفوفة التـــأثير المتقـــاطع، والعصـــف الـــذهنى، وبيـــرت PERT

وغيرهما. مما شكل إطار منهجياً واسعاً ومتيناً للدراسات المستقبلية، وســـاهم في تطبيقها في شتى مجالات المعرفة.

الجزء الثانى

الأطر النظرية و المفاهيمية
للدراسات المستقبلية

١:٢

ماهية الدراسات المستقبلية وأهدافها

كشف التحليل التاريخى الموجز السابق لتطور البحوث والدراسات المعنية بدراسة المستقبل عن وجود مترادفات عدة تستخدم لتدل على نفس المعنى، وإن كانت ليست بنفس الدرجة من الشيوع ولا بنفس القبول الأيديولوجى، فهناك علم المستقبل(Futurology)،ومصطلح بحوث المستقبليات (Futures Research) دراسات البصيرة (Foresight Studies)، وبحث السياسات (Policies Research)، والتنبؤ التخطيطى(Prognosis)، والتحركات المستقبلية (Futures Movements)، المنظور أو المأمول المستقبلى (Prospective)، والتنبؤ المشروط (Forecasting)، والمستقبلية (Futurism).. الخ، ومعظمها يشير بدرجات متفاوتة إلى محاولات تكنولوجية أو اجتماعية أو الاثنين معا لرسم صور للمستقبل تمهيدا للسيطرة عليه.

ولعل هذا التنوع فى التسمية راجع إلى افتراق فى النشأة التاريخية والإيديولوجية لتلك الدراسات كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

لذا ، فإن التسمية الشائعة لهذا العلم وهى "علم المستقبل" والتى وفدت (كما أوضحنا) من الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٤ على يـد الكاتـب والسياسى الألمانى "أوسيب فلختايم" الذى استخدمه فى إدانة الماركسية تحقيقا لأهداف العسكرية الأمريكية فى ذلك الوقـت، قـد وجهـت فـى منتصـف الخمسينات بطرح الفيلسوف الفرنسى "جاستون برجيه" وزميله عالم الاجتماع الفرنسى و"براتراند دى جوفنيل" مصطلحا بديلا هو "المأمول" أو "المنظـور المستقبلى" (Prospective) وقد طوراه على أسـس مغـايرة لنظيراتهـا فـى الولايات المتحدة، حيث يمكن وصفه باعتباره ناشىءا مـن التـأثير المحـدد للماضى والحاضر من ناحية، وخيارات واردة مع فعل الحاضر مـن ناحيـة أخرى. وبالتالى فهو يتلاءم تماما مع هؤلاء الذين يدرسون المستقبل من وجهة نظر التغير؛ فالمفهوم كان يأمل أن يمدنا بميكانيزم عملى لتنمية التصـورات الإيجابية عن المستقبل التى من الممكن أن تكون مرتبطة بالحاضر، وتخـدم كفاءة للعمل. وهكذا يصبح العمل أكثر فاعلية لاستناده إلى نمـوذج واضـح وفعال. ومن ناحية أخرى إيديولوجية طرحت الـدول الاشـتراكية (سـابقا) مصطلحا مقابلا لعلم المستقبل هو مصطلح التنبؤ التخطيطى.

ولعل كل هذه المحاولات أدت إلى تعددية التسـمية، إلا أن مفهـوم "**الدراسات المستقبلية**"، هو الأكثر قبولا الآن فى العالم، يليه مفهوم البحـوث المستقبلية (Futures Research)، باعتبار أن مصطلح علم المستقبل-الأكثـر شيوعا فى الغرب- يواجه بعاصفة من الانتقادات فى مقدمتها؛ كونـه يلـون دراسة المستقبل بالطابع البراغماتى التكنولـوجى الأمريكـى دون التفـاوت للجوانب القيمية والاجتماعية، وكذا عدم تحقيقه لشروط العلم إذ أنه يركز على المعرفة فقط دون ماعداها بالإضافة إلى تشكيله من الانتقادات الأخرى، فـى حين أن مفهوم المستقبلية (Futurism) يعترض عليه لكونه مفرطا فى معاداته

لكل ما هو تقليدى مألوف ولكونه يمثل اتجاها يؤمن بالمادة ويرى فيها طاقة الحياة ويعيد السرعة والآلة، فهو يدخل فى باب الفنون أكثر منه فـــى بـــاب العلوم حيث أنه يمثل فى الأدب والفن نقيضا للاتجاهات التعبيرية والطبيعية. أما باقى المصطلحات فلا تتمتع بالاحترام الذى يحظى به مفهوم الدراســـات المستقبلية ومن هنا فإننا سوف نعول عليه باستمرار. فالدراسات المســـتقبلية عند جون "ماكهل" مثلا تمثل تخصصا علميا يتضمن كل صـــور ودراســـات المستقبل، من استقراء الاتجاه إلى المدينة الفاضلة (يوتوبيا)، فى حـــين أنهـــا تتجه عند أريك "جانتش" إلى التنبؤ المشروط من منظـــور إثبـــات احتمـــالى وعلمى نسبى، وكل هذا يتعلق بالخيارات والمترتبات الخاصـــة بالمشـــكلات المرتبطة بالمستقبل..فالتنبؤ المشروط هنا يرتبط، كما يقول "ماسينى" بمبـــدأ: ماذا..إذا، أو ماذا سوف يحدث إذا..؟ إذن ففى هذا التعريف إثبات وخيارات.. ومترتبات للخيارات فى علاقتها بمشكلات المستقبل.

كما أن "شان" (Shane) ينظر للدراسات المستقبلية على أنها تخصص علمى جديد يختص بصقل البيانات وتحسين العمليات، التى على أساسها تتخذ القرارات والسياسات فى مختلف مجالات السلوك الإنســـانى مثـــل الأعمـــال التجارية والحكومية والتعليمية، والغرض من هذا التخصص مساعدة متخذى القرارات وصانعى السياسات على أن يختاروا بحكمة- فى إطار أغراضـــهم وقيمهم- من بين المناهج البديلة المتاحة للفعل فى زمن معين. وبالتالى فـــإن بحوث المستقبليات لا تتضمن فقط دراسة معلومـــات الماضـــى والحاضـــر والاهتمام بها، ولكنه يتضمن أيضا استحضار واستشراف المستقبلات البديلـــة الممكنة والمحتملة واختيار البديل المرغوب منها، ثم التخطيط والعمل علـــى تحقيقه، وهى مسألة تحتاج إلى جهد شاق ومكثف.

وتوسع الجمعية الدولية للمستقبلات مـن بـين مفهـوم الدراسـات المستقبلية على أساس طبيعتها من خلال أربعة عناصر رئيسية هى :

- إنها الدراسات التى تركز على استخدام الطرق العلمية فــى دراســة الظواهر الخفية.
- إنها أوسع من حدود العلم؛ فهى تتضمن الجهود الفلسفية والفنية جنبا إلى جنب مع الجهود العلمية.
- إنها تتعامل مع نطاق لبدائل النمو الممكنة وليس مع إســقاط مفــردة محددة لمستقبل.
- إنها تلك الدراسات التى تتناول المستقبل فى آمــاد زمنيــة تتــراوح بين ٥ سنوات وخمسين عاما.

تخلص من ذلك إلى أن الدراسات المستقبلية أو ما يرادفها يمكن أن تندرج ضمن ما يسمى ببحوث الفعل (Action Research)، أى أنها دراسات موجهة فى اتجاه عمل معين يختص بالتفكير فيما نريد أن يكون عليه فى المســتقبل وفقا للمعايير التى نرتضيها، ومن خلال بعد زمنى طويــل، بغيــة مســاعدة صناع ومتخذى القرارات السياسات.

وفى هذا السياق ينبغى التفرقة بين حضــور مفهــوم المســتقبل فــى الخطابات المستقبلية المعاصرة.

فالمستقبل منظور إليه من داخل الخطاب المستقبلى البراغمــاتى هــو امتداد للماضى والحاضر، بل هو محكوم بهما ولدراسته يتم التركيــز علــى الاتجاهات الأوربية، معنى مختلفا مباينا، فهو تجاوز مبدع للماضى والحاضر أو انقطاع عنهما، ويعتمد فى قراءته للمستقبل علــى نظــرة كليــة للتطــور الاجتماعى تأخذ فى اعتبارها صراعاته الإيديولوجية والقيمية والطبقية.. الخ،

لذا فهو يعتمد على التنبؤ الاجتماعى، ويستهدف توسيع دوائر الاختيار الأخلاقى، وبالتالى فالخطاب المستقبلى النظرى يعبر عنه أفضل تعبير "رجاء جارودى" فى قوله: أنه ليس من مستقبل حقيقى ولا من ابتداع حقيقى للمستقبل إلا من التفوق والتسامى، أى من منظور القطيعة بينه وبين ما سبقه، وتجاوز الحاضر لا يكون المستقبل الحصيلة والنتاج للقوى الفاعلة فى الماضى فحسب، بل يكون انبثاقا شعريا لما هو جديد حقا، وخلقا لشيء لم يكن متوقعا ولا محتملا بهذه الطريقة وحدها نستطيع أن نبتدع المستقبل الذى سيكون بل المستقبل الذى نصوغه نحن ونصنعه .

وتتخذ دراسة المستقبل أحد سبيلين أولهما؛ ينطلق من الموقف الراهن (الحاضر) بتاريخه السابق ليسقطه على المستقبل ليسوق لنا مشاهد أو سيناريوهات اتجاهية هى امتداد للماضى والحاضر. وهذا النوع يعرف بالمقارنة الاستكشافية أو الاستقرائية، والنوع الثانى والمسمى المقارنة الاستهدافية أو المعيارية، فعلى العكس من سابقه، يبدأ ببعض المواقف والأهداف المستقبلية المرغوبة أو المسلم بها. ويرجع إلى الخلف ليحرك مسالك ملائمة للانتقال من الحاضر إلى المستقبل المأمول.

ويجب أن نؤكد مع "مارتينو" (Martino) على أن الطرق الاستكشافية والمعيارية ليست ضد بعضها أو فى مواجهة بعضها أو أن إحداها بديل للأخرى. فالمقاربة المعيارية لمستقبل معين مرغوب فيه تبنى عادة على مقاربة حدسية استكشافية تدعى أن المستقبل المذكور يمكن تحقيقه. وبالمثل فإن مقاربة حدسية-معيارية تدعى أن الناتج سوف يكون مرغوبا فيه أو عنه إذا تم تحقيقه.

فالمقاربات الاستكشافية تكون دراساتها على أساس المعرفة المتوافرة لدينا عن الماضى والحاضر، فنحن نعرف مثلا أن إزالة الغابات تعمل على

تآكل الأراضي المزروعة مع حدوث مضاعفات خطيرة للدورة البيولوجيـــة المستقبلية كلها. وفي المناطق التي يتم فيها إزالـــة الغابـــات يمكننـــا التنبـــؤ بالمستقبلات الممكنة والمحتملة والمرغوبة في ضوء الأراضـــي المزروعـــة المفقودة. ونحن يمكن أن نقوم بنفس الشيء إذا خططنا لإيقاف إزالة الغابـــات ولبدء عملية لإعادة زرعها من جديد.

أما بالنسبة للمقاربات المعيارية فنجد مثالا لذلك في هدف مثـــل نشـــر التعليم الابتدائي بين جميع السكان العرب، وسوف نعمل عكسيا بدراسة الفعل الضروري لتحقيق هذه النتيجة خلال خمس إلى عشـــر ســـنوات أو أكثـــر، فهذه الدراسات هي اقتراحات للفعل وتقترب من التخطـــيط طويـــل المـــدى كما يرى "هليم".

وعموما فإن المقاربة الاستطلاعية أو الوصفية تتسم بأنها امتدادية غير مبدعة، فهي تعيد إنتاج الحاضر في تحليلها النهائي-أو أقرب إلى ذلك- فـــي حين أن المقاربة الاستهدافية مبدعة، ولكنها قد تجنح إلى الخيال المفرط، وكلتا المقاربتين تشوش صورة المستقبل.

ولعل هذه الإشكالية دفعت إلى التماس مقاربة ثالثة، هي فـــي الحقيقـــة مركب من المقاربتين الاستكشافية (الأكثر دقة) والمعيارية (الأكثـــر خيـــالا) يعظم من مزايا كل منهما. ولعل مدخل الرؤية الاستراتيجية كان هو المجســـد لهذه المقاربة المركبة.

وإزاء هذا كله بدأت المستقبليات وبحوث السياسات تتحول شيئا فشـــيئا من مجرد كونها إسقاطات خطية والتي تمد الماضي في المستقبل وتشكله في إطار حتمي تكنولوجي غالبا. كما ظهرت في التقـــارير الأولـــى الأمريكيـــة خاصة، إلى التأكيد على مفهوم المستقبلات البديلة الذي يتحـــرر قلـــيلا مـــن

الماضى ليسهم فى صياغة أكثر من مستقبل ممكن، ويكشف عن إمكانيـــة أن المستقبل يمكن ابتكاره، أو على الأقل التأثير فيه، أما التطور الثالث فى حركة المستقبليات فكانت مرتبطة بابتداع مفهوم التأثيرات المتقاطعـــة للمســـتقبلات البديلة، والتى أصبحت بمقتضاه تلك المستقبلات متفاعلة مع بعضها الـــبعض وفقا لنموذج معقد يتم من خلاله اتخاذ القرارات المختلفـــة. أمـــا التطـــور أو الاتجاه الرابع والسائد حاليا، فيقوم على محاولة التحكم فى المستقبل وتغييره، عن طريق ابتداع أشكال أو مروحة مـــن المســـتقبلات الممكنـــة وتحويلهـــا إلى أخرى محتملة وتطويرها إلى ثالثة مرغوبة يمكـــن التخطـــيط لتحقيقهـــا بأشكال متعددة.

وتتبلور فى الآفاق ملامح اتجاه خامس فى سبيله إلى التشكيل، يتمثل فى التركيز بكثافة على عنصرى الخيال والإبداع فى تشكيل مشـــاهد المســـتقبل، كرد فعل للاحباطات فى النماذج الاجتماعية السائدة، خاصة فى العالم النامى. ولعل أسلوب الرؤية الاستراتيجية جزء من هذا التوجه الواعد.

أهداف دراسة المستقبل :

وإذا تعمقنا بدراسة المستقبل والتفكير فيه فيجب أن تكون أهدافنا مـــن ذلك، كما تتحدد أهداف دراسة المستقبل والتفكير فيه عند روى أمارا وهـــى ستة أهداف أساسية هى:

- تحديد وفحص دراسة المستقبلات البديلـــة: وهـــذا يعنـــى أن الدراســـات المستقبلية توضيح مفيد للمستقبل لابد أن يحاول تعريف طبيعة المستقبل لا تقوم على فكرة التنبؤ لأن التنبؤ يعنى ضمنيا الوصول إلى مستقبل وحيد محدد سلفا ومعروفا مسبقا، وهذا شيء مرفوض فى الدراسات المستقبلية تماما، فهى تؤكد بدلا من ذلك على التصورات الممكنة وعلى خياراتهـــا،

وبنى أهدافها. وبشـــكل أساســـى تركـــز علـــى مجموعـــة المســـارات الناشىءة، وغير المركز عليها، والتى قد تستخدمها فى الوصـــول إلـــى المستقبلات البديلة.

- توصيف درجة عدم اليقين المصاحبة لكل احتمال أو مستقبل بديل: فـــإذا اتفقنا أن هناك بعض المستقبلات أكثر احتمالا من بعضها الآخر وهذا أمر بديهى. فإن أى توضيح مفيد للمستقبل لابد أن يحـــاول تعريـــف طبيعـــة المستقبل ودرجة عدم اليقين من خلال التركيز على العوامل التى يمكن أن تعدل هذه الأمور التى يمكن الوثوق بها. وغالبا ما تمثل هـــذه الجهـــود مرحلة مبكرة من وضع النموذج.

- تحديد المناطق الحاكمة التى تمثل إنذارات أو تحذيرات مـــن مســـتقبلات معينة: وذلك لأن دراسة المستقبل تهتم أساسا بالتعرف على العديـــد مـــن المفاتيح الممكنة المتقدمة حول التغيرات المتطورة. ونحن نريـــد معرفـــة ماذا نبحث؟ وماذا نراقب؟ وما الإشارات التحذيرية المبكرة التى نكشـــف عنها. ونحن نتمنى تقليل المفاجآت من أى نوع.

- فحص مجموعة متنوعة من المتتاليات أو المترتبات "إذا .. عندئذ": وهذا الهدف يضعنا غالبا فى مجال توليد السيناريو أو أسلوب مباراة المحاكـــاة وطريقة أخرى لوصف العملية هى التخطيط للطوارئ. ومهمـــا كانـــت القاعدة فإن الفكرة الأساسية هى استكشاف مجموعة النواتج أو المترتبات التى قد تكون ذات تأثير علينا، وعلى مستقبلنا.

- اكتساب فهم للعملية الضمنية للتعبير؛ لأن فهمنا هو، غالبا ما يكون غيـــر كاف لنواتج الاستشراف طويل المدى مع أى درجة من اليقـــين (بســـبب أهمية الأحداث غير المتوقعة والأحداث الطارئة أو العارضة). إذا يجـــب

بالضرورة التأكيد على محاولة فهم المستقبل أو قواعد اللعبــة بالتســاؤل عن: ما نوع العمليات الأساسية الفاعلة؟ وكيف يمكن وصفها ورصدها؟

- شحذ معارفنا وفهمنا لأفضلياتنا (لأولوياتنا)؛ من الصعب عادة بالنسبة لنا قياس تكلفة وزمن ومخاطرة أفضلياتنا، وما هى المتراتبات التــى نــود إحداثها؟ وما طبيعة التناوبات؟ وما مقدار الثقل الذى يجب أن نخفض به من فوائد المستقبل أو معوقاته الممكنة؟ وما حجم رغبتنا فى المخاطرة فى تحقيق أهداف محددة؟

وهذا يوضح بجلاء أن أهداف دراسة المستقبل لا تؤكد على التنبؤ أو حتى الاستشراف عندما نبدأ من استكشاف المستقبل.

٢:٢

مبادئ وخصائص الدراسات المستقبلية

يحسن بنا، ونحن نتابع مسيرتنا مع الدراسات المستقبلية، أن نشير إلى أن هذه الدراسات ترتكز فى مجملها على عدة مبادئ أساسية، تتلخص في اعتبار التغير عملية متسارعة، بل بالغة التسارع ، وانه لقيادة هذا التغير الجامح ينبغي النظر في الظواهر والأحداث بشكل كلى ، فلا ينبغي ان ننظر إلى كل حادثة أو ظاهرة بمعزل عن السياقات الكلية للنظم التي تستوعبها، او نتصورها غير متصلة بها، فالإنسان والكون يكونان منظومة متداخلة متفاعلة يستحيل دراسة أي منهما دون الآخر، ودون تفهم كامل وشامل لطبيعة المؤثرات المتبادلة والمتداخلة، وهنا تتجلى وحدة الكون ووحدة الحقيقة وترابطها فكريا.

ومن زاوية أخرى تركز الدراسات المستقبلية على الأهمية الحاسمة للبدائل ، فهي تتعامل مع مروحة من البدائل أو الخيارات المستقبلية، تتراوح ما بين مستقبلات ممكنة (أى المجال أو الشىء الذى يمكن حدوثه في المستقبل، سواء كان جيدا أو شيئا محتملا أو غير محتمل) ' ومستقبلات محتملة (أي مستقبلات أكثر احتمالا للحدوث في المستقبل وذلك بناء على

تطورات معينة أو مد الماضي فى المستقبل) ومستقبلات مفضلة (وهي المستقبلات المرغوب حدوثها في المستقبل)، وتصبح وظيفة الدراسات المستقبلية في هذا الصدد ترجيح المستقبلات المفضلة (أو المرغوبة) لتكون أكثر إمكانية وتحققا، وذلك بواسطة تخيل أو تصور واضح لما نريد أن نبتدعه في إطار القيم التي نريد تضمينها للمستقبل وتأسيسه عليها، ثم تدبير الموارد والطاقات والوقت والحياة اللازمة لابتداع هذا المستقبل الذي نرغبه.

وتؤكد الدراسات المستقبلية كذلك على أهمية إرشاد الناس إلى وجود تداعيات مستمرة لما يفعلونه أو لا يفعلونه ، فالعمل له نتائجه وتداعياته وكذلك عدم العمل له تداعيات ولكن من نوع أخر، فإن الدراسات المستقبلية تسعى إلى تمكين الناس من تحمل مسؤولية أعمالهم الحالية والتبصر فيها، لأن هذا سوف يساعدهم على ابتداع مستقبل مرغوب فيه . وأخيرا فإن هناك أهمية مطلقة للزمن بعامة، حيث تتجلى أهمية التخطيط : القصير والمتوسط والطويل المدى . كما أن الدراسات المستقبلية تعطي للأفكار والقيم والرؤى الإيجابية أهمية خاصة باعتبارها المحددات الأساسية لإبداع مستقبلات أفضل للعالم .

خصائص الدراسات المستقبلية يستطيع المتتبع لخريطة الدراسات المستقبلية، خلال مراحل تطورها المتعددة، التي سبق لنا استعراضها بإيجاز في مقالة سابقة، يجد أن هناك العديد من الآباء المؤسسين للحركة المستقبلية قد حاولوا توضيح أهم ما **تتميز** به هذه الحركة، وبالأخص أهم ملامح دراساتها وبحوثها. ومع كثرة ما كتب في هذا الصدد إلا أن " ماسيني " يكاد يكون هو الأكثر قبولا في هذا الصدد، حيث انه وضع أصابعه على الخصائص الأكثر أهمية للدراسات المستقبلية، ويجملها فيما يلي :

- البينّية.
- التعقيد.
- الكونية .
- المعيارية .
- العلمية .
- الديناميكية .
- المشاركة .

ولأهمية هذه الخصائص نحللها على النحو التالي :

١ – البينّية :

لم يعد ممكنا تحليل المشكلات بواسطة علم أو تخصص واحد مع تعقدها وتعدد جوانب المشكلة الواحدة. و إذا حللنا العائلة – على سبيل المثال – من وجهة نظر سوسيولوجية، أدركنا بسرعة شديدة أننا نحتاج إلى مساعدة علم النفس والتاريخ ، وعلم الإنسان ، والعلوم السياسية، والتربية . وهذا أكثر انطباقا على البحوث المستقبلية، حيث يتم النظر إلى التغيرات في تطورها الديناميكي. . وهذا يعني أن هناك جوانب ممكنة من قضية ما غير موجودة حتى الآن يجب التنبؤ بها.

ونحن لا نحتاج فقط إلى مداخل مختلفة وعلوم مختلفة في تحليل نفس المشكلة، ولكن أيضا يجب أن تقدم نفس تلك العلوم مداخلها وافتراضاتها ووسائلها في جهد مشترك للتبادل يتخطى الإسهام المتوازي.

وهذا يحدث بالفعل في البحوث المستقبلية على الأقل في المستوى المنهجي، ففي أسلوب " دلفاي " يربط علم النفس القوى مع الرياضيات وعلم الاجتماع . وفي "السيناريوهات " يرتبط علم الاجتماع مع الرياضيات والعمل

التاريخى معا فى مداخلهما وافتراضاتهما ووسائلهما . وفى " النماذج العالمية" يرتبط علم الاجتماع مع الرياضيات والإحصاء فى جهـد لفهـم المشـكلات المعقدة للمستقبل .

٢ – التعقيد :

التعقيد يتصل ،إلى حد ما، بالتخصصات البينية (المتجـاوزة) . ولكـن بينما تكون التخصصات البينية اقترابا، يشير التعقيد إلى المحتـوى بصـورة أكثر ومحتوى البحوث المستقبلية معقد بوضوح .. وهذا يقربنـا مـن "عـدم اليقين"، وهي تحاول التقليل من مستوى عدم اليقين من خلال البناء والتحليل الحريص للمشكلات .

٣ – الكونية (الكوكبية):

وترتبط الكونية أيضا، وهي طريقة لدراسة التعقيد، بمدخل التخصصات المتجاوزة . والآن يمكننا الاتصال في دقيقة بينما كنا نحتاج إلـى سـاعات وأسابيع وربما شهور، ويمكننا الآن أن نعبر العالم فى ساعات .. بينما كنـا نحتاج إلى شهور وربما سنوات في الماضى . ولا يتقلص العالم فقط من حيث إدراكنا له ، ولكن أيضا من حيث قدراتنا، ومن ثم فدراسة المسـتقبل تعنـى النظر إلى المشكلات في كليتها وعالميتها وبعدها الكوكبى .

وعلى الرغم من ضرورة النظر إلى العديد من مشكلات اليـوم وغـدا على المستوى العالمي ، فإن النتائج الفورية وحلول تلك المشـكلات محليـة، وعلى سبيل المثال تلوث المحيطات ، وهكذا . . ويمكننا رؤية مثال للأزمـة الاقتصادية، لما كان يسمى " الاتحاد السوفيتي " وتأثيرها الحالي والمسـتقبلي فى بقية العالم .

ومن ثم فقد جعل التقدم الثابت في ميدان النقل والاتصالات في الأعوام الأخيرة والسرعة المتزايدة التي يتوقع أن يسير بها التقدم في الأعوام القادمة، العالم أصغر وفى نفس الوقت أكثر تداخلا وترابطا.

٤ – المعيارية (الاستهدافية) :

تشير المعيارية في الدراسات المستقبلية إلى علاقة هذه الدراسات مع القيم المعنية والرغبات والأماني أو الحاجات المتعلقة بالمستقبل . فبينما تكون الدراسات المعيارية مقترحات للفعل أو التسليم بمستقبل ما. ويمكننا القول إنه في الدراسات المستقبلية تكون القيم موجودة دائما إلى حد ما و أنها بالفعل مسالة تركيز.

٥ – العلمية :

وهي أكثر خصائص الدراسات المستقبلية إثارة للجدل . ومن الواضح أن كل ما هو تجريبي ومتكرر، ويمكن التنبؤ به علمى . إذن نقول مثل " هلمر" ، فإنه ليس (موضوع التخصص) هو الذي يجعله علميا لأننا لدينا تفسير وتنبؤ (الطريقة أو المنهج أو المدخل) الذي نقترب به من المعرفة. ومن ثم ، تختلف ابستمولوجية الدراسات المستقبلية عن ابستمولوجية العلوم الأخرى ولا ترتبط ابستمولوجية الدراسات المستقبلية بالموضوع ، ولكن بالمداخل والوسائل المختارة (المنهج) . ومثال على ذلك " دلفاي ".. فهو على أساس استخراج معرفة الخبراء من أجل الوصول إلى أكثر إجماع ممكن وبالرغم من ذاتيته يمكن من خلال هذا المدخل الوصول إلى مستوى معين من الموضوعية بسبب وجود آراء عديدة .

٦- **الديناميكية :**

لا يوجد علم مطلوب لدراسة التغير (أى المتغيرات المتعلقة بالحقيقـة) مثل الدراسات المستقبلية، ويمكن أن يرى هذا بوضوح فى التغيرات الحادثـة بواسطة الوسائل المتنوعة المستخدمة في الدراسات المسـتقبلية عبـر فتـرة من الزمن .

فعلى سبيل المثال' لقد مر أسلوب " دلفاي " بمراحـل مختلفـة منـذ نشأته ، كما أن بناء السيناريو قد تطور بصورة ثابتة ليلائم المواقف المتغيرة، وبالتالي فإن الوعي النامى لدى البشر والأقليات والنساء والشباب ، وشـعوب العالم النامي لدى البشر والأقليات والنساء والشباب ،وشعوب العـالم النـامى وأوربا الشرقية خاصة، والذي هو كعملية مسـتمرة، يزيـد مـن ديناميكيـة دراسة المستقبل .

٧ – **المشاركة :**

أي شخص سوف يشارك في المستقبل يصـبح جـزءا وفـاعلا فـي الدراسات المستقبلية وخاصة الشباب . وبالتالي المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالمستقبل وبنائه والمشاركة هي خاصية للدراسات المستقبلية **ترتبط** بوجهة نظر معينة مبنية على أساس قيم الديمقراطية، ومشاركة المواطنين في صناعة القرار، وبناء مستقبلاتهم مهما كانت الثقافة .

ولكن . . يبقى السؤال : إذا كانت هذه هي مبادئ خصائص الدراسات المستقبلية، فما هى إشكالياتها وسبل مواجهة هذه الإشكاليات ؟.

٢:٣

إشكاليات دراسة المستقبل

رغم مضي أكثر من أربعين عاما على نشـأة البحـوث والدراسـات المستقبلية إلا انه يمكن النظر إليها، كنشاط منظم ، على أنها مازالـت فـي طور التكوين. ولعل أهم العوامل المسئولة عن هذا التلكؤ في ظهـور "علـم دراسة المستقبل " أو قل "علم المستقبل " مردها إلى وجود إشكاليات متنوعة، نظرية ومنهجية ولعل في مقدمة هذه الإشكاليات بشكل عام ما يلى :

الإشكالية الأولى : وتتصل بمفهومنا عن المستقبل في حد ذاته ، فهـذا المفهوم ينطوي على مفارقة، فالمستقبل ليس له وجود كشيء مستقل ، لذا لا يمكن دراسته ، بل من الممكن دراسة أفكار عنه . وقد يكون مصـدر هـذه الأفكار هو الماضي أو الحاضر، على أن تتاح لنا باستمرار درجـات مـن الحرية والمناورة تجعلنا نتجاوز هذا الماضي أو ذاك الحاضر، وفقا لأرادتنـا وخياراتنا، باعتبار إن جزءا كبيرا من المستقبل ليس انعكاسـا للماضـي أو الحاضر، وبالتالي فإنه في إمكاننا أن نشكل جزءا هاما منه .

تقودنا هذه الإشكالية إذن إلى تقرير أننـا لا نسـتطيع رسـم صـورة للمستقبل كاملة، بل نتصوره ونشكله ضمن اختيارات مفتوحة، وان كانت هذه الاختيارات مشروطة بالواقع الموضوعي . وهذا يبرز المرونة الفائقة التـي يمكن أن يتشكل بها المستقبل باعتباره أداة أفعالنا على الرغم من عدم وجوده كشيء مستقل ، هذا إذا أجدنا استشراف هذا المستقبل في الواقع البالغ التعقيد والمستقبل المفعم بالغموض .

وفي هذا السياق تنبغي – كما سبق واشرنا من قبـل – التفرقـة بـين حضور مفهوم المستقبل في الخطابات المسـتقبلية المعاصـرة. فالمسـتقبل منظورا إليه من داخل الخطاب المستقبلي البراغماتي هـو امتـداد للماضـي والحاضر، بل هو محكوم بهما، ولدارسته يـتم التركيـز علـى الاتجاهـات والتنبؤات البراغماتية الدقيقة المشبعة بالاتجاهات التكنولوجية والاقتصادية ، والمبشرة بالإبداع التكنولوجي ، والخالية تماما من القيم . وهذا المفهوم ، على الطريقة الأمريكية، يصبح ملفوفا ببطانة سياسية معقدة تخدم مباشرة مصـالح نخب حاكمة وتستهدف التأثير في الحاضر، واستعمار المستقبل .

في حين يكتسي مفهوم المستقبل في الخطاب المستقبلي النظري علـى الطريقة الأوربية، معنى مختلفا مباينا، فهو تجاوز مبدع للماضي والحاضر أو انقطاع عنهما. ويعتمد في قراءته للمسـتقبل علـى نظـرة كليـة للتطـور الاجتماعي، ويستهدف توسيع دوائر الاختيار الأخلاقي . وبالتالي فالخطـاب المستقبلي النظري يعبر عنه أفضل تعبير "رجاء غاروي " في قوله :" لـيس من مستقبل حقيقي ولا من ابتداع حقيقي للمستقبل إلا مـن خـلال التفـوق والتسامي ، أي من منظور القطيعة بينه وبين ما سبقه ، وتجاوز الحاضر لا يكون المستقبل الحصيلة والنتاج للقوى الفاعلة في الماضي فحسب ، بل يكون انبثاقا شعريا لما هو جديد حقا، وخلقا لشيء لم يكن متوقعا ولا محتملا، بهذه

الطريقة وحدها نستطيع أن نبتدع المستقبل، لا المستقبل الذي سيكون بل المستقبل الذي نصوغه نحن ونصنعه ". ولتفادي مأزق الانحياز لأى من المنظورين ولتجنب الفجوة المنهجية بينهما، يصبح من المحتم الأخذ بمنهج مركب بداياته نظرة شاملة كلية مستقبلية للأنساق المجتمعية والحضارية، ثم مضاهاة لنتائج دراسات واستشرافات براغماتية متخصصة يلي ذلك توحيد لهذا كله في إطار شمولي مستقبلي .

وتقود الإشكالية السابقة إلى نتيجتين مهمتين بالنسبة للبحث والباحث المستقبلي وهما:

أولاهما : تعقد موضوع البحث المستقبلي ، فالبحث المستقبلي – باعتباره بحثا اجتماعيا – يتعامل مع ظواهر اجتماعية بالغة التعقيد، ومازال امامنا الكثير والكثير لنعلمه عن الصلة بين السبب والنتيجة لقرار يتخذ في الشؤون الإنسانية وعواقبه الحقيقية، وهو كذلك مواجه بالعديد من العوامل الكثيرة والمتشابكة والتي يستحيل حصرها أو التحكم فيها في وقت واحد، وهو ثالثا مواجه بحقيقة ان التحقيق التجريبي لنتائجه متعذر تماما.. تضاف مشكلة أخرى هي التبسيط المخل والمتعسف للظاهرة الاجتماعية المدروسة وذلك عندما يأتي وقت اتخاذ القرار.

ثانيهما : موضوعية الباحث المستقبلي من عدمه ، فهناك بالطبع علاقة جلية بين كل من الباحث والبحث ، وبقدر سيطرة الباحث على ذاتيته تجاه الظاهرة المدروسة تكون موضوعيته ، وبالتالي سلامة أحكامه واستشرافاته. وبكلمات أخرى فإن من يقوم بالبحث المستقبلي بشر، وهو بالتالي يتصل اتصالا كبيرا جدا بما يمارسه كإنسان من نشاط ، وبالتالي يصبح عالم استشراف المستقبل هو الخصم والحكم في آن واحد، وحتى إذا ما نجح في التخلص من مؤثرات أخرى خلقية أو إيمان سيئ – على حد تعبير " لولياني "

فإنه يكاد يتعذر عليه تخليص نفسه من المعتقـدات والآراء، والتعصـــب ، أو التحامل المستحوذ عليه عن طريق تعليمه وبيئته أو وسطه الذي خرج منه أو تردد عليه ، أو قراءاته وخبراته التي لا يلزم أن تميل كلها إلـــى احتضـــان الموضوعية. فهناك معوقات كثيرة من الصعب عليه التخلص منها.

أما الإشكالية الثانية : فتتلخص في انه ليس ثمة مســتقبل واحــد بــل مستقبلات، وهذه المستقبلات التي تتراوح بين المحتمل والممكن والمفضل أو المرغوب مشروطة بظروف وعوامل تاريخية مجتمعية وحضارية. فـــالواقع أن كل مجتمع كما يرى " توفلر" ، مواجه ليس فقط بمتوالية من المســتقبلات المحتملة، بل أيضا بتصنيفه من المستقبلات " الممكنـــة " ويتضـــارب بـــين المستقبلات " المفضلة ". وقيادة التغيير هي الاجتهاد في تحويـل محـــتملات معينة إلى ممكنات سعيا إلى مفضلات متفق عليها، وتحديد المحتمل يحتـــاج إلى علم مستقبلي ، وتوصيف الممكن يحتاج إلى فن مســتقبلي ، وتوضـــيح المفضل يحتاج إلى سياسة مستقبلية. وان كانت هذه الإشكالية تدعونا للتحرر من بعض المسلمات القديمة، التي تقوم على فكرة أن هنـــاك مســـارا واحـــدا محتوما للمستقبل تتبني عليه كل أحلامنا و أهدافنا وتخطيطنا، فإنها تـــدعونا أكثر إلى الحذر من التبسيط المتعسف للمستقبلات ، لاســـيما تلـــك المتصـــلة بالظواهر الإنسانية والاجتماعية .

والإشكالية الثالثة : تؤسس على قناعة مؤداها أن دراسة المســتقبل لا يتسنى لها أن تصبح متكاملة إلا إذا نظرنا إلى هذا المستقبل من خلال عدسات مختلفة التخصصات ، وان تكون معاينته في فترات مختلفـــة مـــن الـــزمن . فالدراسات الجادة للمستقبل تتكامل فيها أشكال مـــن المعـــارف والمنـــاهج ، التقليدية وغير التقليدية ومحملة بأكثر من تخصص علمي ، فهي في الأساس دراسات بينّيه INTER DISCIPLINARY STUDIES في معظم تصوراتها.

فوضع سيناريوهات لمستقبل العلم و التكنولوجيا فى عام ٢٠٢٥ مثلا، لا يتم من دون أن نضع فى الاعتبار كافة عوامل النسق الاجتماعي – الاقتصادي – الحضارى المؤثرة، إذ أن جميع هذه العوامل تتبادل التأثير والتأثر. فلا يمكن للمستقبل العلمى – التكنولوجي أن ينعزل عن المستقبل التعليمي ولا عن المستقبل الاقتصادى ولا عن المستقبل السياسى ولا عن المستقبل الاجتماعى الثقافي ، وجميعها لا تنعزل عن مستقبل الحضارة .

أما الإشكالية الأخيرة : فتتحدد في أن النظر إلى المستقبل يشوشه ، تماما كما أن النظرة إلى الذرة يغيرها، والنظر إلى الإنسان يحوله وهذه الإشكالية تواجه العلوم الإنسانية والاجتماعية بخاصة ولكن هذا لم يمنع من المجازفة بدراسة الإنسان والمجتمع عبر مفهومات وقوانين ونظريات سعيا نحو الاقتراب الحثيث من الحقيقة. وبهذا الصدد تتخذ دراسة المستقبل أحد سبيلين :

أولهما يطلق من الحاضر، بمواصفاته وتشكيلاته إلى المستقبل ليسوق لنا مشاهد أو سيناريوهات " اتجاهية " هي امتداد للماضي والحاضر، وهذا ما يعرف بالمقاربة الاستكشافية Exploratory Approach .

وثانيهما: ينطلق من حاجات وأهداف مستهدفة ومرغوب فيها تتساقط على الحاضر من المستقبل لتبحث فى هذا الحاضر عن عناصر تحقيقها، وهى ما يعرف بالمقاربة المعيارية أو الاستهدافية .Normative Approach وتتسم المقاربة الأولى بأنها امتدادية غير مبدعة (في الأغلب) فهي تعيد إنتاج الحاضر في تحليلها النهائي ، في حين أن الثانية مبدعة ولكنها قد تجنح إلى الخيال ، وكلاهما يشوش المستقبل . لذا ظهرت مقاربة أخرى، سبقت الإشارة إليها، وهي مدخل أو مقاربة – Vision Approach وهي مقاربة مركبة من

المقاربتين الاستكشافية (الأكثر دقة) والمعيارية (الأكثر خيالا) لتعظم مزايا كل منهما.

وفي حالة صعوبة إيجاد رؤية بهذا الشكل فإنه يمكن مقابلة ســيناريوهات (أيا كانت استكشافية أو معيارية) بعضها ببعض فيمـــا يتصـــل بمشـــكلة أو مشكلات مجتمعية كالتكنولوجيا أو الطب أو الزراعة أو التعليم أو الدفاع ، أو جميعها في آن واحد، بهدف استخلاص الفرضيات الأساسية التى قد تستخدمها كل فئة أيا كان الموضوع الذى تتصدى له ، فليست المقابلـــة مباشـــرة بـــين سيناريوهات يمكن موازنتها أنها تفترض التماثل الأولي فـــي دراســـات ذات طابع مشخص ، بين الأفكار العامة التي ينبغي مناقشتها.

٢ : ٤

المدارس العلمية لدراسة المستقبل

تبعا "لإريك فيليبارت" (Eric Philipart) و"ميشـيل جوديـت" (Michel Godet) يمكن حصر أهم مدارس دراسة المستقبل فى أربعة مدارس أساسـية هى كالتالى:

المدرسة الأولى : مدرسة ما بعد الصناعة Post-Industrial School

تأسست هذه المدرسة فى الستينات وخاصة مع كتابات عالم الاجتمـاع الأمريكى "دانيال بل" (Danial Bell) وينظر إلى كتابه الأشهر "قدوم مجتمع ما بعد الصناعة: محاولة للتنبؤ الاجتمـاعى The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting"، على أنه الممثل الرسمى لهذه المدرسة، فالعنوان الفرعى لهذا الكتاب يعرض الفكرة القائلة بـأن "التغيـر"، لاسيما التكنولوجى، يمكن زيادة سرعته والتحكم فيه عن طريق عمليتى التنبؤ والتخطيط. وأن الطرق التى تمكننا من ذلك موجودة، وقد أحصـاها "إيريـك جانيتش" (Erich Jantsch) فى كتابه الشهير المنشور عـام ١٩٦٧ بواسـطة (OECD) وتتسم هذه المدرسة بالتفاؤل الشديد والإيمان القوى بالتكنولوجيـا .

وينتسب إلى هذه المدرسة إلى جانب "بل" عدد من العلماء البـارزين، وفـي مقدمتهم؛ "ألفين توفلر" (A.Tofler)، "هيرمان كـان" (Hrman Kahn) الـذي سبقت الإشارة إليه في فصل سابق فقد شارك زميله "أنتوني وينر"، وجد أنـه ظل متفائلا طوال حياته ، لدرجة أخر كتاب أصدره قبل موته بعـام واحـد، وهو الكتاب الذي كتبه، مع "سيمون" عـام ١٩٨٤، كـان عنوانـه: "الأرض المليئة بالموارد "، وفي هذا الكتاب يرد كان وزميله، من مرصد متفاءل على التقرير المتشاءم الذي نشره رئيس الولايات المتحدة عام ١٩٨٠، والمسـمى تقرير عام ٢٠٠٠(Global 2000)، فقد حوى هذا التقرير العديد من المخاوف والتشاؤم بشأن مستقبل النظام البيئي.

أما "ألفين توفلر" (Alven.Tofler)، وهو صحفي أمريكي نال شـهرة إعلامية واسعة بدأت مع نشر سلسلة من الكتب الشعبية وأهمها ثلاثية الشهرة: التي بدأت بكتابه الأشهر: صدمة المستقبل (Future Shock) في عام ١٩٧١ ، واتبعه بكتاب الموجة الثالثة (Trhird Wave) عام ١٩٨٠ ثم كتاب تحـولات القوة (Power Shift) عام ١٩٩٠.

والطريق المؤدي إلى النجاح عند "توفل" بسيط للغاية ، فهو يرى أهمية استقراء أو استنتاج التغير التكنولوجية، والإعـلان أحيانـا عـن الأحسـن، والإعلان دائما عن الأسوأ. وكصحفي جيد فإنه يعرف أن الأخبار السيئة هي أخبار حسنة. ومع هزلية هذا إلا أنه يقود الناس إلى التفكيـر فـي التغييـر وفي المستقبل.

ورغم شيوع هذه المدرسة وشعبيتها العريضة، فيما يخـتص بـالتنبؤ والتخطيط للتحكم في المستقبل، إلا أن الافتتان بها قد أنتهى عند حدوث صدمة البترول والأزمة الاقتصادية في أواخر السبعينات مما قاد إلى هبوط سـمعتها ومكانتها بشكل كبير.

وقد حاول أنصار المدرسة إشعال لهب "ما بعد المجتمع الصناعي" مرة أخرى بفضل المعلومات الجديدة فى مجال التقنيات والبيوتكنولوجيا والمـواد الجديدة، مما أدى إلى قيام "الحتمية التكنولوجية" على أنقاض أفكار " دانييـل بل ". الأمر الذى جعل من هذه الحتمية أداة لظهور عدد من الأفكار " أو قبـل (الكليشيهات) التى لا أساس لها عن مجتمع المستقبل؛ مثل المؤهلات المطلوبة للمهن والأعمال فى المستقبل، والوظائف فى المستقبل سوف تكون فى مجال الخدمات المرتبطة بالاتجاهات الرئيسية للمجتمعات الحديثة (كبار السن، وقت الفراغ، الأمن). وهذا يعنى بصفة خاصة: الرعاية الأسرية، وصيانة المنازل والحدائق، وجميع الوظائف التى تتطلب مستوى رفيع وعال من الحرفية حيث تسود المنافسة والطلب على الجودة، مع التفرقة الحرفية، والكفاءة العالية.

المدرسة الثانية: المدرسة المالتوسية الجديدة

(The New-Malthusian School)

ترتبط نشأة هذه المدرسة بتفكير رجال الصناعة والأكـاديميين وكبـار موظفى الإدارة المدنية فى إنشاء "نادى روما" عام ١٩٦٨. ويعتبر نادى روما امتداد طبيعى للموجة العقلانية فى الستينات. وقد عبر تقرير "حـدود النمـو" وهو أول تقرير يصدر عن نادى روما عام ١٩٧٢ عن هذه الموجة وكان له صدى كبير فى الأوساط العلمية المختلفة.. حيث أعاد إنتاج الرؤية المالتوسية القديمة فى شكل جديد حذر فيه من استمرار النمو دون حساب طبيعة وحجـم الموارد المتاحة والتى سوف تنفذ وينهار معها العالم تحـت ضـغط الزيـادة السكانية ما لم يتحسب العالم لذلك. ورغم أن هذا التقرير قد آثار جدل واسـع حول العديد من التساؤلات، ليس فقط حول مستقبل الموارد بل أيضـا عـن مستقبل العالم، إلا أنه لم يضع الأسئلة المناسبة لذا فقد توازى هـذا التقريـر

سريعا عن الأنظار عند حدوث الأزمة الاقتصادية ، ولم تعمد باقى التقـارير الأخرى التى صدرت عن هذا النادى أمام الانتقادات التى وجهت لأساليبها فى رؤية العالم ومنهجيتها فى التنبؤ وإغفالها للجوانب الاجتماعية إلا أن التقرير الذى أعده "جاك ليسورن" قد بين أنه لا توجد حدود مادية للنمو ولكنهـا فـى الأساس هى "مشكلات تنظيمية" على مستوى العالم، والذى يعتمد على بعضه البعض ، وبدهى أن "البيئة" جزء من هذه المشكلات الكبيرة التى تتعامل معها الحكومات بشكل عجيب فكمنا يقول دانييل بل: أن الحكومات صـــغيرة جــدا بالنسبة للمشكلات الكبيرة، وكبيرة جدا بالنسبة للمشكلات الصغيرة"

كما أن تقرير العالم عام ٢٠٠٠ (Global 2000) قد رسم نبؤات سـيئة بخصوص مصير البيئة وصرح أنه " لو استمرت الاتجاهات الســائدة الآن، فإن هذا العالم سيصبح عام ٢٠٠٠ أكثر تلوثا وأكثر ازدحاما".

المدرسة الثالثة : مدرسة الموجات الطويلة والأزمات المبشرات بالأمل:

Long Waves and Crises As Bearers of Hope

تقوم أعمال هذه المدرسة على أن العقبات التنظيمية – الاجتماعية هى العقبات والصعوبات التى تحول بنية الإنتاج وتعوق التغيرات الخاصة بتلـك البنية والتى تتطلبها التكنولوجيات الجديدة. وهى أيضا تعتبر من ناحية أساسية إعادة إنتاج لتحليل "كونراتيف Kondrative" وتفسيراته التى تقـوم علـى أن هناك موجات متتابعة من النمو والركود الاقتصادى هى موجات من التجديد، وكل دورة من دورات هذا النمو أو ذاك الركود تستمر حـوالى ٢٥ عامـا. وطبقا لهذا الرأى فإن فترة النمو الكبير والتى بدأت عام ١٩٥٠، واســتمرت حتى عام ١٩٧٤، تلتها فترة ركود هائلة حتى التسعينات من القرن الماضى.

وبعدها بدأت دورة "كوندراتيف" الخامسة والتى تساندها الثورة التكنولوجيــة الكامنة منذ التسعينات.

وقد تجلت هذه النظرية فى أعمال كــلا مــن "كريســتوفر فريمــان" (C.Freeman) و"شيرر" (Scherer) ، ولذلك فى أعمــال مدرســة التشــريع الفرنسية. كما كان "ميشيل جوديت" (M. Godet) دورا أساسيا مــن زاويــة معنية فى تدعيم هذه النظرية بتأكيده على دور الفــاعلين (العــاملين) فــى الأزمات التى تواجه النظم الآخذة فى التغير. وهذه النظرية بشــكل عــام لا تؤمن بمذهب الجبرية (الإيمان بالقضاء والقدر)، بل أنها تؤمن بوجود قــوى للتغيير على جانب، وقوى أخرى للقصور الذاتى على الجانب الآخر، وغالبا ما تكون هذه القوى فى حالة تعارض دائم ومستمر.. حيث يمكن الحديث عن مقاومة للتغيير أو قل التغيير غير قابل للتطبيق، اقتصاديا واجتماعيا. وفــى ظل هذه المقاومة يتميز سلوك "القصور الذاتى" بتعويق التكيف والتطور، بل أنه يمكن أن يتحول إلى عقبة لو لم يتم الإعداد لهذا التغيير بصورة جيدة.

وفى حالة وجود الموجات الطويلة، فإنها تكون تنظيمية اجتماعية أكثر منها تكنولوجية، بمعنى أنها مرتبطة بإيقاع الحياة الغير منتظم بالنسبة للناس والمجتمعات. على أن على عكس ما يحدث للناس، فلا يوجد اضــطراد فــى المجتمع.. ويمكن للظروف، الداخلية والخارجية، التى تتســم "بالعشــوائية أو الفوضى" أن تُوجه التطور إلى اتجاهات غير متوقعة متشعبة. ولعل انهيــار نظم الحكم الشيوعية فى بلدان أوروبا الشرقية مثالا جيــدا للتشــعب..فهــذا الانهيار لم يكن متوقعا، ولم يكن هناك أى شيء يمكن مــن التنبــؤ بحدوثــه واكتشافه. فى حين أن العوامل والقوى التى أدت إلى تدمير الإمبراطورية قد تم تحديدها واكتشافها منذ وقت طويل، وكان من المفترض أن تعمــل هــذه القوى فقط على المدى الطويل جدا، ورســمت ســيناريوهات عــن قلاقــل

واضطرابات عنيفة تقابل بالقمع.ولكن لم يتخيل أحد أبدا ما حدث من تطور هادئ صاحبه توجه نحو "الديمقراطية التعددية" ، "واقتصاد السوق" إلى الحد الذى جعل معظم دول أوروبا الشرقية تتلهف علـــى الانضـــمام إلـــى حلـــف "الناتو". وربما كان من نتيجة ذلك إخلال بالتوازن المفتـــرض والاســـتقرار الأوربى. حيث أن الصعوبات الداخلية قد تضعف قوى الإصلاح أو تقوضها.

المدرسة الرابعة والأخيرة: مدرسة التشعب، الحتمية، ونظرية الفوضى:

تعد كتابات عالم الرياضيات الفرنســـى الفـــذ (بوانكـــارى Poincare) ١٨٨٩-١٩٠٨ هى الظهير العلمى لهذه النظرية والمسئولة بالتالى عن زحف نظريات التشعيب و نظرية الفوضــــى مـــن علـــوم الرياضـــيات والفيزيـــاء والبيولوجى إلى مجالات العلوم الاجتماعية . حيث بين (بوانكارى) أن بعض المعادلات البارامترية ليس لها حل ثابت ولكن لها عدد لانهائى من الحلـــول غير الثابتة، والتى تتحرك من أبعد نقطة إلى أخرى مثل البارامتر والـــزمن. وهى ما تسمى "باللاحتمية الرياضية" عنده.

ومن هنا توجد مجموعات من المعادلات والتى تكـــون شـــديدة التـــأثر بالظروف والحالات الأولية، والتـــى تتشـــعب حلولهـــا بطريقـــة فوضـــوية (Chaotic) مما يمكن من وضع دقة النتائج المتعلقة بحساب الحلول. كمـــا أن "الحتمية هذه" تكون غير ظاهرة ويمكن ظهورها بالمصادفة. وفى كل الأحوال يتعذر تحديدها.

وقد قام لورنز (Larnez) بتطبيق هذه الأفكار فى أوائل الستينيات على طرق التنبؤ بالطقس، وأوضح أن أى تموج أولى بسيط يمكن أن يـــنعكس أو يرتد بطريقة أسية فوضوية بمضى الوقت. وهى الفكرة التى أصبحت معروفة عن طريق صورة "تأثير الفراشة"، والتى من خلالها تم تصـــوير أن حركـــة

جناح الفراشة فى أى جزء من العالم يمكن أن يسبب "عاصفة"فى جزء آخر من العالم بعد أسابيع أو أشهر، وهو الأمر الذى أعاد إلى الحياة مرة أخرى، الفكرة القائلة بفوضى التحديد (Deterministic Chaos) .

على أن البداية الحقيقية لأعمال هذه النظرية يمكن نسبها إلى الجهود التى قام بها كل من "إليابر يجوجين"، و"إيزابيل ستينجرز" (I.Priogne &I.Stegers) لتطوير بعض المفاهيم الخاصة بما سمى " الفوضى المجددة " "Cretine Chaos" باستخدام النظريات والتجارب الخاصة بالكيمياء الفيزيائية والديناميكا الحرارية. حيث توصلوا إلى أنه "بعيداً عن الحالات الأولية للتوازن فإنه يظهر تشعب يؤدى إلى حالات أخرى من التوازن" وبالقرب من النقاط الحرجة هذه تظهر تموجات داخلية وخارجية بسيطة يمكن أن تكون حاسمة عند تحديد اتجاه الحركة نحو أحد فروع التطور أو نحو فرع آخر".

وأنه إذا ما انتقلنا إلى النظم الاجتماعية فإن هذه التموجات البسيطة يمكن أن تكون على سبيل المثال: المصادفة، القلاقل، الاضطرابات، وتفاعل الفرد، وهنا تصبح التموجات خطرة للغاية. وإن كانت هذه النظرة إلى النظم الاجتماعية تعتبر مهمة للتوقعات المستقبلية باعتبارها تحدث مصالحة بين **الحتمية**، من حيث هى نظام له تاريخ يكيف مساراته المستقبلية المحتملة والتى تؤدى إلى رسم بيانى واحد للتشعيب، وبين **الحرية على الجانب الآخر**، حيث الأفعال غير الهامة والناتجة عن المصادفة أو الإرادة الحرة، والتى تسبب بعض الاضطرابات الرئيسية.

وبعيداً عن هذه النقاط الحرجة، فإن التموجات لا تعتبر هنا أحداثا، وتلعب المصادفة والضرورة والإرادة الحرة، بالتبادل أو معاً، دوراً حاسما طبقا للتفسيرات الجديدة للتطور. ويعتبر عالم البيولوجى الأشهر هنرى أتلان

Henri Atlen أحد مؤسسى هذه النظرية من حيث دوره فى إعادة إحياء مبادئ نظرية دارون التطورية فيما يتعلق بـــ : الانتقاء الطبيعى، والتكيف، والتعدد. حيث أكد على دور بعض التموجات فى البيئة على تكون الأحداث عن طريق المصادفة، مما يؤدى إلى تلفيات جديدة (كالتعقيد مـــن خــلال الضوضــاء، والمصادفة هى القوة الدافعية للتطور، وتكون الضوء هنا بمثابة المعلومات). وهذا ما يطلق عليه الآن مبدأ "المصادفة كمنظم".

وكل هذه المحاولات وغيرها تطرح سؤالا ملحــا وخطيــرا ســبق أن طرحه "كثيرون"، وهو:

هل من الممكن استخدام هذه النظريات الوضـــعية الخاصـــة بـــالتطور في علـــوم الفيزيـــاء والبيولوجيـــا لتفســـير التحـــول الحـــادث فـــي الأنظمة الاجتماعية؟

المسألة تتوقف بالضرورة على مدى تقدم تلك العلوم فى مقابـــل إدراك واسع لكون العالم الحقيقى أو الواقعى الذى نحياه هو أكثر تعقيدا من قـــدرتنا على مجرد إيجاد معادلات تفسر الحتمية الخافية فيه. وحتى إذا ما اســتطعنا الوصول إلى مثل هذه المعادلات فإن عدم الثقــة بــأدوات القيــاس لاســيما القياسات الاجتماعية، يعنى أن نطاق الاحتمالات المستقبلية ســيظل مفتوحــا أمامنا، وسواء أكان هذا صوابا أم خطأ، فإن هذه الصورة العقليـــة المتكونـــة لدينا عن المخططات الخاصة بالتشعب والفوضى تبين أن التغير فـــى البيئـــة يتوافق مع واحد من حلول المعادلات التفاضلية. وفى هـــذا الصـــدد يطـــرح "جوديث" فى هذا الصدد سؤاله: ما قيمة البارومتر الخاص بالبيئة؟ باعتبار أن ذلك يحدد هوية المستقبل: هل ما هو قادم يمثل كارثة وتشتت أم لا؟. وبالتالى يصبح هدف التوقعات المستقبلية هو تحديد ماهية قيم البارومتر البيئى بكـــل دقة– مع الأخذ فى الاعتبار– القوى الفاعلة وخطط العاملين. وبالتالى تحديـــد

ماهية السيناريوهات الممكنة والمرغوبة، التى يمكن تحقيقها بغض النظر عن أى مضايقات يمكن حدوثها نتيجة ذلك.

تأسيسا على ما سبق، وفى ضوء نظرية الفوضى؛ ظهـرت خلافـات شديدة حول استخدام مبدأ الحتمية فى العلوم الاجتماعية الأمر الذى قاد رينيه توم (Thom Renat) إلى القول بأن:

"الحتمية فى العلم ليست مفترضـة ولكنهـا تكتسـب.. والمتحمسـين للمصادفة هم الداعين إلى الانشقاق".. كما ظهر رفض صريح لهذه الحتميـة فى العلوم الاجتماعية دون وضع قيود على العلوم الأساسية.

وفى نفس الوقت ظهرت انتقادات لنظرية الفوضى والكارثة فى مجـال العلوم الاجتماعية بشكل حاد بدعوى أنها تناسب الأسلوب الصحفى فقط الذى يجعلنا نحلم باستخدام بعض الكلمات مثل :

- التشعب المنظم، تأثير الفراشة، ويمكن لبعض الكلمات مثل الكارثة، والاضطرابات، والفوضى أن تبعث لدينا مشاعر الخوف.

وهى عموماً تختار استعارات جديدة كطريقة سهلة فى المناقشـات لا تقوم على أساس الإبداع والأصالة على نحو جعل البعض يرى أنها لم تصف إلا الاضطرابات والفوضى لهذه العلوم ونال نفس النقد رفيقتها نظرية التعقيد (Complexity Theory)، والتهوين من قدرتها على الكشف عن التعقيد الـذى نواجه فى ظواهرنا المدروسة، لذا قيل أن هذه النظرية؛ "تمثل إنـاء طهـى ضخم نلقى فيه بكل المفاهيم التى نجـدها علـى مائـدة الأفكـار الحديثـة المتقدمة(نظرية المعرفة، نظرية المعلومات، الديناميكا الحرارية، بنية التشعب، الفوضى، التنظيم الذاتى).. كما أن الأمثلة التوضـيحية لهـذه النظريـات لا تستطيع الابتعاد عن تقلبات الموضة، ولا تضم فى داخلها هؤلاء العلماء الذين

يمكن القول بأنهم ينتمون إلى مدرسة فكرية واحدة، لذا فهـي فـي التحليـل النهائى كما يرى البعض تشبه دين جديد يدعى أنه الأفضل لأنه استعار مـن جميع الأديان الموجودة.

الخلاصة :

أن المدارس الفكرية السابقة تطرح تساؤلا هاما فيما يختص بمكانـة "المنظور المستقبلى" (Prospective) بالنسبة لها؟

وإذا اتفقنا على كون التوقعات المستقبلية (Prospective) ما هى فـى التحليل النهائى إلا مثل قطعة الفسيفساء الميوزيك (Mosaic) لا يمكن حصرها تحت تصنيف واحد معين، بل أنها تمثل الجوانب المضيئة من كافة النظريات والرؤى والكتابات المتعددة. ويظهر ذلك فى استفادته من "الحتمية الدينية" التى ترى أن السؤال كيف (الساعة) يختلف إلى السؤال لماذا (صـانع السـاعة)، الأمر الذى يتجلى فى استمرار الإيمان بالله دون انقطاع على الرغم من تقدم العلم المستمر، فهذا الإيمان هو بمثابة خط دفاع ضد أى عبث كان.

كما أن التوقعات المستقبلية (كمنظور للمستقبل) لم يتخلى عن مبادئ الانتقاء الطبيعى والتكيف التى تضمنها نظرية التطور، فهذه المبادئ مازالـت صالحة لاستخدامها لصالحنا حتى نتكيف مع البيئة ونغيرها، سواءا أكنا أفرادا أو مؤسسات كما أن التوقعات المستقبلية تؤمن بقدرة الفاعلين على مواجهـة النظم وتحريك تطورها أو تقييد هذا التطور فالقصور الذاتى سواء كان فـى البيئة أو السلوك أو العادات إنما يؤدى بالضرورة إلـى تـدمير المؤسسـات السابقة لخلق مؤسسات جديدة.

وأخيراً، وليس آخرا، فإن المنظور المستقبلى سوف ينطوى على بعض مبادئ وأفكار حتمية الفوضى كالتشعب، واحتمالية تحول بعض المتمردين إلى

رواد لعملية للتغير باستغلال العلاقات والأفكار غير المتوازية لصالحهم. كما أن القائمة اليومية للتوقعات المستقبلية سوف تتضمن تساؤلات أساسية من قبيل:

كيف يمكننا إدراك نقاط التشعب؟ وما الأحداث والابتكارات والأفكار الجديدة التى ستستمر بدون تأثير، وما تلك التى ستؤثر على النظام ككل وستحدد اختيار التطور؟ أين يوجد نطاق الثبات والاستقرار وعندما تحدد نطاق المستقبلات الممكنة، هل نكون قد أدركنا أو توصلنا إلى مخطط التشعبات؟ هل تمثيل بارومترات التشعبات متغيرات تحليل المنظور المستقبلى الرئيسية؟

ويجب علينا، فى ظل تعذر تحديد الحتمية أن نتعرف كما لو يكن هناك شيئا يتحرك، كما لو كانت ثورة " الإرادة الحرة" تستطيع الإطاحة بطغيان المصادفة والضرورة. والأمر لا يتوقف على التأثيرات السابقة، (خاصة جون فورستر) ففى ظل مفهوم التنظيم الذاتى (Self Organization) (خاصة بريجوجين) الذى طرحه العاملون فى مجال السيبرناطيقا ونظرية الفوضى، وهو لا يتغلغل علم الاقتصاد وحده، بل أصبح يتمركز حوله العمل العلمى الآن، يصبح من المناسب أن نتساءل عن مدى استفادتنا من هذه الموضة الجديدة وما الذى نتوصل إليه عن طريق مفهوم التنظيم الذاتى. فعملية التنظيم الذاتى هذه، والتى تبدو وكأنها تشكيلة من المفاهيم السابق طرحها، تعتبر نتيجة للتفاعل بين البيئة المستقلة بذاتها وبين الأحداث القائمة على الصدفة والتى تكون عرضية وغير جوهرية. وتعكس عملية التنظيم الذاتى هذه اتجاه الزمن لأنها تحقق وتسمح بعملية التكيف مع الجديد، كما يقول "جون بيير ديوبى" (Jean-Pierre Dupup). والمضى المتضمن فى عكس اتجاه الزمن Time's Arrow هو نفسه المعنى المقصود فى التوقعات المستقبلية حيث أن

المستقبل هو سبب لوجود الحاضر وبطريقة أخـــرى، يمكننـــا القـــول بـــأن الرغبة (Desire) هى القوة المنتجة للمستقبل فى نفس الوقت القـــوة الدافعـــة للتنظيم الذاتى.

الجزء الثالث

الأساليب والتقنيات

٣ : ١

تمهيـــــــــــد

قبل أن نتعرض ط لمواضع القوة والقصور لأســاليب وتقنيــات علــم المستقبل ، وتحديد حدود استخدامها في المجالات الاستشرافية التربوية، ينبغي الإشارة إلى ما يلى :

ا - أن درجة النجاح في التنبؤ أو الاستشراف في مجال ما تعتمــد بالدرجــة الأولى على مدى قدرة المتنبئ على تحديد " الأنماط السلوكية التى تتوافر في هذا المجال ، فكلما توافرت البيانات عن المتغيرات داخل هذا المجال وقلت كلما كانت التوقعات والاستشرافات أفضل وأدق ، وعلى العكــس كلما قل المعروف عن المتغيرات وزاد عددها أصبحت التوقعات في هذا المجال أقل دقة . كما أن طبيعة المعرفة في المجال نفسه تحــدد درجــة نجاح التنبؤ من عدمـــه ، لــذا نجــد أن علمــاء الســكان والاقتصـــاد والأرصاد يتعاملون .

مع المشكلات التى تواجههم في التنبؤ بطرق مختلفة، لأن كلا منهم له مستوى معرفى مختلف عن غيره فى مجاله ، ولاختلاف كُم وكيف البيانـــات المتوفرة له .

وفي كل الأحوال فإن المتنبئ يعتمد على تحديد الأنماط السائدة داخـل المجال الذي يتنبأ فيه وعلى درجة صلابة ووضوح هذه الأنماط تتحدد درجة نجاح التنبؤ.(حول هذه النقطة أنظر: Marttino, 1982, 27)

٢ – أنه لا توجد تقنية أو أسلوب أفضل من غيره إلا بالنسـبة إلـى طبيعـة الظاهرة المدروسة وظروفها .

٣ – أنه كلما تعددت وتجمعت أكثر من تقنية في دراسة الظاهرة الواحدة كلما كان هذا أفضل في الاقتراب من حقيقة الظاهرة .

٤ – أنه مهما بلغت درجة الإتقان في تطبيق التقنيـة (أو التقنيـات) علـى الظاهرة التربوية فلن نحصل على نتائج تسمح لنا بالتأكد التـام والثقـة الكاملة منها، وهذا راجع إلى كـون هـذه الظـاهرة اجتماعيـة ثقافيـة بالضرورة، وهو ما يعنى أن المتغيرات الحاكمة وغير المعروفـة فيهـا كثيرة، بدرجة لا تسمح بتشكيل أنماط متماسكة مثلما يحـدث للظـاهرة الطبيعية أو التكنولوجية عند التنبؤ بها.

٥ – أن الفرضية الأساسية التـى تقـف وراء كـل الأسـاليب والتقنيـات الاستشرافية والتنبئية

في العلوم الاجتماعية هى أن القوانين المستخلصة من الخبرة الماضية (الأنماط) سوف تستمر صحيحة في المستقبل ، والحجة الوحيدة وراء هـذه الفرضية هى أنها (أي الأنماط) تحدث بالفعل ، وطالما أن النتائج تحقق ذلك، فإن هذه الفرضية صحيحة .

٦ – " أن ثبات دقة أساليب التنبؤ ونفعها يعتمد بالدرجة الأولى علـى مـدى التقدم في العلوم الاجتماعية، وأن هذه الدقة تزداد كلمـا أتيحـت أدوات أفضل لفهم البيئة الاجتماعية التى ينمـو ويطبـق مـن خلالهـا التقـدم التكنولوجي " (Marttino, 1983, 27)

٢:٣

الأســـاليب الكميــــــة

تصنيف الأساليب والتقنيات التنبؤية والاستشرافية :

تتعدد التصانيف والتقسيمات التى يرى بها العلماء هذه التقنيات ، إلا أننا نفترض أن أنسب طريقة للتصنيف تقوم على اعتبار هذه الأساليب والتقنيـــات مندرجة ضمن أحد القسمين التاليين :

١- أساليب وتقنيات استكشافية Exploratory Methods

٢ - أساليب وتقنيات معيارية (استهدافية)Normative Methods

وفيما يلى توضيح لطبيعة كل قسم من هـــذه الأقســـام ونمـــاذج مـــن أساليبه وتقنياته:

ا - الأساليب والتقنيات الاستكشافية

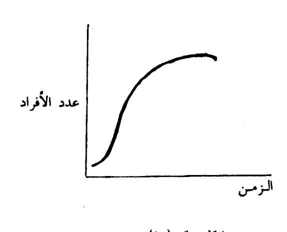
وهى طرق استقرائية بجميع أنواعها، تعتمد على التنبـــؤ الاستكشـــافي ومؤداه دراسة احتمال تطورات المستقبل من خلال البدء بمعطيات (معلومات واتجاهات) الموقف الراهن ، وتاريخه السابق ، والتي منها يتم تكوين أنماط

محددة لهذا التطور في الماضى ثم تتم محاولة إسقاطه على تطورات المستقبل. وهذا التنبؤ يقترح أي الاتجاهات يجب تدعيمها وأيها يجب التخلص منها. ومن بين أهم هذه الطرق :

منحنيات النمو Growth Curves ومنحنيات الاتجاهTrend Curves وهى طريقة مشتقه من الظواهر البيولوجية حيث ينتج منحني Logistic على هيئة حرف S وذلك عندما نضع فردا أو مجموعة من الأفراد في مقابل محور الزمن .

ويتسم هذا المنحنى بالنمو البطيء في البداية، تليه فترة نمو شديدة السرعة، تعقبها

فترة من النمو المتباطئ حين يصل الفرد – أو الأفراد – قرب الحد الأعلى (الاستواء)،كما بالشكل (١).



شكل رقم (١)

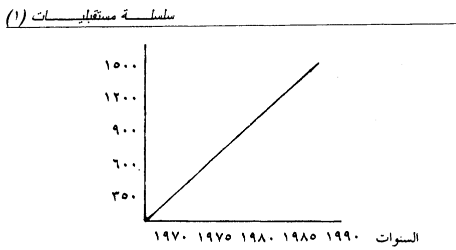
ويعتمد تكوين هذا المنحى على معرفة القوانين الفيزيقية والكيميائية التى تحكم نمو الظاهرة المدروسة.

ويقوم هذا المنحني على فرضية فحواها أن أية عوامل تاريخية أدت في الماضي إلى النمو، سوف تستمر في ذلك . وأن الطريقة هي الإبقاء على منحنى النمو التاريخي. وتستخدم هذه المنحنيات بتوسع في التنبؤ السكاني وفي عدد من التنبؤات الاجتماعية إلى جانب التنبؤات البيولوجية بالطبع .

أما منحنيات الاتجاه 'Trend Curves فتتشابه مع منحنيات النمو، إلا أنها تتعامل مع النمط السلوكي طويل المدى في موضوع معين. فهي تقوم أساسا على سلسلة من منحنيات النمو يمثل كل منها تغطية لبعض الحدود العليا وعلى منحني الاتجاه أن يتنبأ بحالة الوصول إلى حدود قصوى جديدة، بنفس معدلات النمو في الماضي، وذلك وفق اتجاهات آسية طويلة المدى . وطالما أنه ليس هناك داع لتوقع تغير الشروط التى أنتجت الاتجاه ، فإن استقراء الاتجاه يمكن أن يستخدم لإعداد التنبؤ الجديد.

وتستخدم هذه المنحنيات بتوسع في التنبؤات التكنولوجية والسكانية والاقتصادية والتعليمية، حيث يستطيع المخطط أن يتنبأ بنوعية القفزات التي سوف تستمر في الحدوث مستقبلا تماما كما حدثت في الماضي .

وفي مجال التعليم ، إذا افترضنا أن هناك زيادة تدريجية أو منتظمة في حجم الإنفاق السنوي عليه ، وليكن أن حجم الإنفاق على التعليم العام كان عام ١٩٧٠ يقارب ٣٠٠ مليون جنيه ، وأصبح ٦٠٠ مليون جنيه عام ١٩٧٥ وارتفع إلى ٩٠٠ مليون جنيه عام ١٩٨٠ وأصبح ١٢٠٠ مليون جنيه عام ١٩٨٥ ثم صار ١٥٠٠ مليون جنيه عام ١٩٩٠، وأن الزيادات السنوية تختلف ، فإن السلسلة الزمنية السابقة توضح اتجاها تصاعديًا يمكن توضيحه بخط مستقيم كما بالرسم شكل (٢).



شكل (٢)

كما يمكن أن تمثل هذه العلاقة أو غيرها بأشــكال خطيــة ذات اتجــاه تنازلى ، أو أخرى دائرية كالتي توضـــحها الأشــكال (٣)، (٤)، والمنحنـــى الدائري هو من أكثر المنحنيات استخداما في التنبؤ التكنولوجى ، حيــث تــم التوصل من خلاله إلى معرفة الاحتمالات القصوى الفنية لاستخدام المفاعلات الذرية، وأسرع وسيلة للنقل ، وأقوى ضوء ممكن ، كما أنـــه يســـتخدم فـــى دراسة حركات الاقتصاد، والتضخم. (أنظر: نصير، ١٩٨٥، ١٩٣-١٩٦، يــونج، ١٩٧١، ١٢).

وعموما، فإنه يعاب على هذه المنحنيــات ، رغــم ســـهولة تطبيقهـــا، وتحديدها، وفهمها، أن تعرض الخطط ومستخدمها للمجازفة، لأن التنبؤ ربما يصبح في أى وقت باطلا متى حدثت أية تغيرات فـــي العوامـــل السياســـية والتكنولوجية أو الاقتصادية . فالافتراض بأن القوى التى كانت تـــؤثر فـــي الماضي سوف يستمر تأثيرها في المستقبل ، ربما أمكن تبريره على المـــدى القريب ، ولكن تقل ملاءمته كلما امتد الزمن لفترة أبعد. كما أن مثـــل هـــذا الافتراض يقود إلى القصور الذاتى للتنمية. وهذا ما دعا إلى ابتكار أســـاليب فنية أخرى لتعديل منحنيات النمو والاتجاه ، كما استخدمت أساليب إحصـــائية

متقدمة لمعالجة فجوات هذه المنحنيات .(المناقشة تفصيلية حول هذه المنحنيات أنظر: جوردون، ١٩٨٠، العيسوى، ١٩٧٨، ٤-٩، Martino, 1983,30)

٢ – **الطرق التفسيرية**: Explanatory Methods

وتحتوي هذه الطرق على عدد من الأساليب التي يصل من خلالها مستخدمها إلى التعرف على مجموعة العوامل التى تؤثر في التغير والتفاعلات بين هذه العوامل ، ويحاول الاستفادة من هذه المعرفة، وهو هنا لا يلتزم في تنبئه بما هو امتداد أو استكمال لاتجاهات الماضى ، ولكنه قادر إلى حد ما، على تحديد التأثيرات التي ستطرأ على موضوع التنبؤ. ومن بين أشهر هذه الطرق ، أساليب الارتباطCorrelation Methods وتستفيد هذه الطرق من الارتباطات المشاهدة بين موضوع التنبؤ وبعض العوامل التى يمكن قياسها والتنبؤ بها بصورة مباشرة. واحد أبسط هذه الأساليب هو ما يسمى بعلاقة " القائد – التابع Leader-Follower ' ففى التنبؤات التكنولوجية مثلا، تصبح التطورات التكنولوجية هى " القائد "، في حين تطبيقاتها تصبح التابع كما أنه فى التنبؤات التعليمية يصبح عدد المواليد هو القائد وتزايد أعداد المسجلين في المدارس هو التابع ، وكذلك الأمر في الاقتصاد القومي وغيرها من العلاقات .

وقد تم التوسع في الاستفادة من هذه الطرق ، وإثبات صحتها في عدد كبير من الحالات ، خاصة، أن هذه الطرق تسمح بأخذ العوامل الخارجية في الاعتبار عند التنبؤ وليس فقط المعدلات التاريخية للتغير في موضوع التنبؤ .(أنظر: العيسوى، ١٩٨٧، ٣٦-٣٧)

٣ - طرق التنبؤ السببية causal Forecasting Methods :

تقوم طرق التنبؤ السببية على اعتبار عدة متغيـرات تـؤثر بـالمتغير المراد التنبؤ به . وفي حالة معرفة هذه المتغيرات ، يبنى نمـوذج إحصـائي ويستعمل للتنبؤ بالمتغير ذى العلاقة. وفي هذه الطريقة يتم بناء نموذج للتنبؤ السببى قائم على إدماج كل العوامل المهمة المؤثرة في التغير، وأيضـا كـل التفاعلات الهامة المعروفة بين هذه العوامل ، وقد يكون النموذج " لفظيـا "، ولكنه فى أغلب الأحوال " نموذج رياضي " ، تتم معالجته بالحاسب الآلى .

والنماذج السببية تعتمد أساسا على الاستقراء، حيـث يـتم افتـراض أن العوامل التي كانت مهمة في الماضى سوف تستمر كعوامل هامـة فـي المستقبل ، وأن التفاعل بينها سيستمر كما كان في الماضى .

ومن بين أفضل النماذج السببية " النماذج الديناميكية " تلك النماذج التى يعد " جوي فوريستر " الأستاذ بمعهد MIT أحد روادها في طليعة مسـتخدميها، وقد استطاع " فوريستر ، أن يقدم نموذجا تجريبيا رياضيا رائعا للمشـكلات العالمية بعيدة المدى تم استخدامه في تقرير حدود النمو لنادى روما. (حول هذا النموذج أنظر: ميدوز وآخرون، ١٩٧٦)

وترجع أهمية النماذج السببية إلى كونها قادرة على السماح لمستخدمها بأن يأخذ في اعتباره التغيرات التي تحدث للحالات موضوع التنبـؤ والتـى تعمل على تغير المستقبل سواءا أكانت هذه المتغيرات ستحدث ، نتيجة تأثير قرارات اتخذت بالفعل ، أو تغيرات من الممكن أن تحدث بسبب قـرارات أو سياسات تحت الدراسة ولم تحدث بالفعل . وبالرغم من فاعلية النماذج السببية في عمليات التنبؤ أكثر من أى وسيلة استقرائية أخرى، إلا أن المستوى الفني

للنماذج السببية ما زال بدائيا، ومن النماذج الشائعة لذلك ، التنبؤ بالطقس لعدة أيام قادمة.(Martino, 1983,33)

وإلى جانب النماذج السابقة، هناك نماذج تحليل الانحـــدار Regression Analysis وهى أسلوب للتنبؤ لمتغير تابعDependent Variable في علاقتـــه الإحصائية مع متغيرات مستقلةindependent Variables وهذه الطريقة يندر استخدامها فى التنبؤات التربوية والاجتماعية عموما لأنها تعتمد على تحليـــل إحصائى شبه تام للمتغيرات وهو ما يبتعد كثيرا عن الظاهرة التربوية. (حول . استخدام الطريقة والمحاذير المحيطة بها، أنظر فى: العيسوى، ١٩٧٨، ٣٢-٣٣، نصير، ٢٠٩-٢١٤)

٣:٣

مصفوفة التأثير المتقاطع

تعد مصفوفة التأثير المتقاطع (Cross- Impact Matrice) واحد من أهم الأساليب التى استخدمت ومازالت تستخدم فى توقع الاختراعات التكنولوجية وتحسين التنبؤات العلمية ، كما أنها تستخدم حاليا وبفعالية فى تخطيط التغييرات الاجتماعية وفى توقع الإبداعات فى مجال الإنسانيات أيضا . كما يكشف هذا التكنيك أيضا عن المشكلات الجديدة المحتمل أن تنشأ عندما تحل مشكلة أخرى ، فعلى سبيل المثال، عندما وجد " العلم الطبى " طرقا لتخفيض معدلات خصوبة إنجاب الأطفال وإطالة العمر المتوقع ، فإن هذه الطرق ذاتها قد خلقت مشكلات أخرى تتصل برعاية الشيخوخة وأخرى تتصل بالانفجار السكانى ، وكذلك فقد أدى اكتشاف تقنيات متطورة استخدمت لبناء مصانع " مؤتمتة " إلى زيادة فى البطالة وإلى إهمال مهارات إنسانية محددة . ومن هنا تعد مصفوفة التأثير المتقاطع تقنية مستقبلية بالغة الأهمية وبالغة التعقيد فى نفس الوقت .

وتقوم هذه التقنية على أساس فرضية مؤداها أن معظم الأحداث والاتجاهات ترتبط بطريقة أو بأخرى ، بالأحداث والاتجاهات الأخرى ، لذا

فإن هذه المصفوفة تستخدم لتنظيم البيانات التى تجمـــع عـــن مؤسســـة مـــا وللفحص المنظم للعلاقات المتبادلة بين مختلف الأحداث الممكنة إحصـــائيا ، وهذه العملية كثيراً ما تهمل أثناء التخطيط للتغييــر .. فالحـــدث الإنســـاني والتكنولوجى لـــه أسباب متعددة وتـــأثيرات مقصـــودة وغيـــر مقصـــودة ، والعلاقات المتداخلة بين الأحداث والتطورات تسمى "التأثير المتقاطع " .

إذن، فمصفوفة التأثير المتقاطع تستخدم ، بصفة عامة ، فى غرضـــين يحددهما "مارتينو" فى(Martino, 1983,34)

- بحث الاتساق بين التنبؤات الفرديـــة ، أو مـــا تـــدل عليـــه التفـــاعلات والعلاقات.
- تحديد الأحداث الحاكمة والتى تسبب فى إحداث اختلافـــات كثيـــرة فـــى النتائج المترتبة على حدوث أو عدم حدوث هذه التنبؤات وتوقيت ذلك .

ويتم كل هذا بأن يبدأ المخطط بأول أحداث المصفوفة ، ويحدد تـــأثيرات هذا الحدث على كل الأحداث التالية ، إذا كان هذا الحـــدث الأول يحـــدث ، حقيقة ، كتنبؤ . وعليه أن يحدد تأثيره أو فشله فى التأثير ، ومدى قدرته على إحداث التقدم أو تعويقه .. إلخ .

وبعد تحديد هذه التأثيرات ، ينتقل إلى الحدث الثانى ،ويدرس تأثيره فى باقى الأحداث التالية لـــه حتى النهاية .. وهكذا . إذن فعلى المخطط أو عالم المستقبليات أن يضع قائمة من الأحداث تم التنبؤ باحتمالات حدوث كل منهـــا على حده (فى يوم أو تاريخ محدد) ثم توضع هذه الأحداث فى قائمة حسب ترتيبها الزمنى المتوقع أن تحدث فيه ، وتنظم فى صفوف وأعمدة مصـــفوفة (Matrice) وخلايا المصفوفة توضح التفاعلات بين هذه الأحداث .

وعموما ، فبعد اكتمال المصفوفة يتم تحليل العلاقات المتداخل بين الأحداث والتطورات داخل المصفوفة، وبالتالى التلاعب بها والتدخل فيها بقصد إحداث تعديلات ملائمة على باقى الأحداث كما تمليها التأثيرات . وتتسلسل العملية حتى النهاية فيمكن حينئذ الحصول على " تاريخ مستقبلى مخلق " يأخذ فى اعتباره التفاعلات بين التنبؤات .

ومن الواضح أن هذه التقنية تعتمد منذ البداية على نتائج تنبؤية مسبقة ، وهى غالبا نتائج تقنية " دلفى " (السابق الحديث عنها فى عدد يناير) . وكذلك فإنه بالرغم من أن تقنية مصفوفة التأثير المتقاطع غالبا ما تتضمن الاحتمالات الإحصائية لحدوث كل حدث وخلق احتمالات تعدد الأحداث ، فهذه الإجراءات الإحصائية ليست مهمة لتطوير المصفوفة .

استخدامات متنوعة :

بالرغم من أن عملية تحليل التأثير المتقاطع بالغة التعقيد كمنهجية للبحوث المستقبلية، إلا أنها يمكن أن تفهم بسرعة من موقف حياتى بسيط . فالشاب فى عمر السابعة أو الثامنة عشرة عندما يسأل عن أهدافه فى السنة القادمة ، فإنه يصرح أنه يود أن يسافر للخارج أحيانا ، وأن يتقن مهارات رياضة ما كالسباحة حتى يكون قادراً على الاشتراك فى المنافسات ويصبح مشهوراً، كما أنه يود أن يدخل كلية متميزة . وبالطبع فإن هذه الأنشطة يتم تحقيقها داخل عنصر الوقت .. لذا فيمكنه أن يستخدم مصفوفة التأثير المتقاطع من أجل أن يرى كيف أن كل هدف يصطدم بالهدفين الآخرين .. ويعرض الجدول رقم (١) تحليل الفتى للعلاقات المتداخلة المتضمنة الملاحقة المتزامنة (الحادثة فى وقت واحد) للأهداف أو الأنشطة الثلاثة لها . وهو يخدم كمثال لمصفوفة التأثير المتقاطع. حيث قام جلين وساندى جوى بسؤال خمسين تلميذاً

لاختيار ثلاثة من أنشطتهم المفضلة، وقد تم وضع هذه الأنشطة فى المصفوفة التالية، وتم تحديد كيفية تأثير كل نشاط منها على حدة على باقى الأنشطة عند نقطة التفاعل. (أنظر: Allian, 1979, 31-32)

جدول رقم (١)

مصفوفة التأثير المتقاطع للأهداف الثلاثة المفترضة

كيف يؤثر هذا الهدف	أهداف شخصية		
	أود أن أسافر إلى الخارج	أود أن أتقن مهارات السباحة	أود أن أتفرغ للالتحاق بكلية متميزة
أود أن أسافر إلى الخارج	×	فيما عدا فترة إجازة نصف العام فإن السباحة ستعوق سفرى للخارج	ستستغرق الدراسة فى الكلية كل وقتى، مما يؤجل السفر إلى فترة الصيف أو فترة العطلات.
أود أن أتقن مهارات السباحة	إذا طالت فترة السفر سوف تتداخل مع تفرغى لمواعيد التدريب ومسابقات السباحة.	×	سوف يعوق العمل الدراسى الجامعى الأنشطة الإضافية للمناهج أى السباحة .
أود أن أتفرغ للالتحاق بكلية متميزة .	سوف يعرقل السفر دراستى بالكلية ولايتاح لى السفر سوى فى الإنجازات أو الصيف .	نظراً للجدول الصارم لمواعيد التدريب والنظام القاسى للمنافسات فإن السباحة سوف تتعارض مع تفرغى الدراسى للكلية	×

وواضح من المصفوفة أنه من الصعب حدوث كل الأنشطة فى وقت واحد وبالتالى من تحليلها يمكن تحديد أولويات الأنشطة أو الأهداف فى ضوء التداخلات والعلاقات بينها.

وإذا انتقلنا إلى مستوى أعمق فى مصفوفة التأثير المتقاطع . وتناولنا خمسة مشكلات مجتمعية وكونية كبرى : كالسكان ، والطاقة ، والعلم والتكنولوجيا ، والعلاقات الدولية ، وأسلوب الحياة ، والتطور الممكن " للاتجاهات " داخلها ، فيمكننا أن نحصل على المصفوفة الموضحة فى جدول (٢) . ويتم تحليل الاتجاهات طبقا لمقياس القوة الثلاثى (قوى ، ضعيف ، دون تأثير) . وطبقا لدرجة إيجابيتها (موجبة أو سالبة)، وذلك لكل تأثير متقاطع ، كما يمكن تصميم " التأثير المتقاطع " وفقا : للرفض القوى (..) ،والرفض المتوسط (-) ، والتأثير غير الدال (.) ، إيجابية متوسطة (+) ، إيجابية قوية (++) . ونضع فى المصفوفة مجالات المشكلات أفقيا ورأسيا ، ونضع إمكانية الاتجاه أسفل المجالات على اليمين ، فكل المدخلات (أ ، ب) فى الخلايا تمثل اتجاها واحدا من الاتجاهات الممكنة على مجالات المشكلة بوجه عام .

جدول رقم (٢)

مصفوفة حركية لمشكلات أخرى

	١ السكان	٢ الطاقة	٣ علم / تكنولوجيا	٤ العلاقات الدولية	٥ أسلوب الحياة
١ – السكان (أ) انتشار استخدام تقنيات منع الحمل (ب) امتداد طول العمر .	١ ×	٢ أ (++) ب (– –)	٣ أ (+) ب (+)	٤ أ (+) ب (.)	٥ أ (++) ب (–)
٢ – الطاقة : (أ) إلغاء الوقود الحفــرى (الفحم) . (ب) تكلفة غالية .	٦ أ (.) ب (– –)	٧ ×	٨ أ (++) ب (++)	٩ أ (+) ب (–)	١٠ أ (–) ب (– –)
٣ – علم / تكنولوجيا : (أ) الهندسة الوراثية . (ب) اســـتمرار الثــــورة الإلكترونية .	١١ أ (+) ب (–)	١٢ أ (+) ب (+)	١٣ ×	١٤ أ (+) ب (+)	١٥ أ (+) ب (–)
٤ – العلاقات الدولية : (أ) إنشاء حكومة دولية . (ب) زيادة قوة دول العـــالم الثالث	١٦ أ (+) ب (–)	١٧ أ (+) ب (– –)	١٨ أ (.) ب (+)	١٩ ×	٢٠ أ (+) ب (–)
٥ – أسلوب الحياة : (أ) حراك اجتماعى شديد . (ب) اســـتقلالية اقتصـــادية عظيمة للمرأة	٢١ أ (–) ب (+)	٢٢ أ (– –) ب (.)	٢٣ أ (.) ب (+)	٢٤ أ (.) ب (+)	٢٥ ×

وبنفس الأسلوب السابق تتم دراسة المصفوفة من حيث تأثير كل حدث على الحدث الآخر. وعلى سبيل المثال يتبين لنا فى الاتجاه الأول (السكان) أن استخدام " تقنيات منع الحمل " له تأثير إيجابى قوى على الطاقة متى انخفض معدل الولادة ، حيث يساعد على تخفيض استهلاك الطاقة . وأن " العلم والتكنولوجيا " و " العلاقات الدولية " لهما تأثير متوسط الإيجابية مع هذا الاتجاه ، متى زاد البحث العلمى فى مجال تقنيات منع الحمل . كما أن تخفيض سكان العالم سوف يساعد على حل المشكلات الكونية كالفقر ونقص الطعام .. إلخ . (أنظر: Allian, 1979, 34)

ووجدت كذلك أن الاتجاه الثانى للسكان (زيادة سنوات العمر المتوقعة) له تأثير إيجابى قوى على الطاقة لأن الزيادة معناها طلب كبير على الموارد الطبيعية . وهذا الاتجاه يؤثر بدرجة متوسطة الإيجابية على العلم والتكنولوجيا حيث أن العلم الطبى الذى يساعد على إطالة العمر ، سوف يستمر فى الدعم . ولا يوجد تأثير دال على العلاقات الدولية لهذا الاتجاه ، ولكنه يؤثر بدرجة متوسطة الإيجابية على أسلوب الحياة ، وذلك راجع إلى أعباء إضافية أخرى.

وإذا انتقلنا إلى مستوى أكثر تعمقا فإننا نجد المثال الافتراضى الذى قدمه (G. H. Quehl) حيث يوضح فيه استخدام " مصفوفة التأثير المتقاطع " بالتطبيق على ديناميات التخطيط لكلية من الكليات الجامعية ، ويعتمد هذا المثال على خمسة أحداث فقط بالرغم من أن معظم المصفوفات تبنى على " ثمانية أحداث على الأقل " . ويفترض أن تلك الأحداث الخمسة ممكنة الحدوث خلال السنوات الخمس القادمة . وأن بعض هذه الأحداث ترتبط مباشرة بمواضيع فنية ، وأخرى ترتبط بالكلية عامة . وتقع ثلاثة من هذه الأحداث خارج تحكم الكلية . والأحداث هى :

١ – سيكون هناك ٢٥% على الأقل من السكان فى مستوى عمرى من ١٨ إلى ٢٠ عاما، وهؤلاء يعيشون فى المناطق السكانية التى تستمد منهـا الكلية طلابها .

٢ – سيكون هناك نقص ١٠% من مجموع المنح التى تقدمها الكلية ، وذلـك بسبب زيادة تكاليف العملية التعليمية ونقص معدلات المنح الخاصـة ، ونقص عدد الطلبة المقيدين.

٣ – سيكون هناك تأكيد زائد على مهنة التدريس بين الطلبة الجدد والمقيدين فى الكلية . ويمكن أن يكون هناك حـدثان آخـران موضـع الـتحكم التعليمى.

٤ – سيكون هناك ١٠% نقصا فى هيئة التدريس مما ينتج ٥% مدخرات من مجموع تكاليف العملية .

٥ – سيكون هناك برنامج تدريبى جديد لهيئة التدريس بالكليـة ليسـتطيعوا الإعداد لمستقبل الطلاب وتوجيههم لمهنة جديدة .

وتوضح هذه العناصر الخمسة فى المصفوفة (جدول رقم ٣) .

جدول رقم (٣)

مصفوفة الأحداث المؤثرة فى التخطيط للكلية

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
	نقص السكان	**نقص التبرعات**	**مستقبل الطاقة**	**نقص هيئة التدريس**	**تدريب هيئة التدريس**
١ – نقص السكان		↑	O	↑	↓
٢ – نقص التبرعـــات (أو المنح).	O		O	↑	↓
٣ – مستقبل الطاقة .	O	↑		↑	
٤ – نقص هيئة التدريس .	O	↓	O		↑
٥ – تدريب هيئة التدريس .	O	↑	↑	↑	↑

ونجد أن السهم الرأسى (↑) يشير إلى أن الحدث فى العمود الرأسى له تأثير محرك على الحدث فى الصف الأفقى (فإمكانية الحدث الثـــانى تـــزداد كنتيجة لحدوث الحدث الأول) .

والسهم المقلوب (↓) يشير إلى قوة معوقة (نقص فى إمكانية حدوث الحدث الثانى كنتيجة لحدوث الحدث الأول.

فى حين يشير الرمز (O) إلى أن الحدثين غير مرتبطين .

ومن خلال هذه المصفوفة نستطيع أن نتبين كثيرا من العلاقات العامة ، منها :

أولا : أن نقص السكان مسلم به ، وهو حدث ليس متأثرا بأى حدث من الأحداث الأخرى .

ثانيا : أن نقص التبرعات يزيد من سرعة الأحداث الأخرى ، كما أن النقص فى هيئة التدريس لا يغنى تماما عن المؤثرات الأخرى .

ثالثا : أن الزيادة فى عدد الطلبة الذين يعدون للمستقبل يخلق ضغطا لتدريب هيئة التدريس ، ومع هذا فإن هيئة التدريس التى تكون قادرة على العمل لتوجيه الطلبة فى المستقبل ، فإنها من المحتمل أن تجتذب عدداً أكثر من الطلبة فى المستقبل إلى هذه الكلية .

رابعا : كل الأحداث تزيد من إمكانية نقص أعداد هيئة التدريس .

وهذه المصفوفة تتيح لمخططى البرامج الأكاديمية داخل الكلية أن يتفقوا حول كل علاقة من علاقات المصفوفة ، وتتيح الفرصة أمامهم لاختبار الفروض عن ديناميات الكلية إحصائيا . وفى حالة عدم وجود اتفاق حول علاقات المصفوفة يجب أن يوضح فى هذه المرحلة بدلا من الانتظار حتى يتم إصلاح الاستراتيجيات كما هى الحال عادة .

وبالرغم من أن المصفوفة قد تكون ملائمة عند تقييم الاستراتيجيات فإن تحليلا " أوليا " يجب أن يسبق هذه الخطوة لتأكيد أن التحديات الأولية لبدائل الاستراتيجيات تحدث تحت ظروف الافتراضات المتبادلة عن ديناميات الكلية.

وبالرجوع إلى المثال السابق فإن مخططى البرامج يمكنهم أن يستخلصوا كثيرا من النتائج الهامة من تحليل المصفوفة على النحو التالى :

(أ) قد يكون هناك تأثير كبير لتدريب هيئة التدريس من أجل تمهين الطلاب . ولذلك فإن الكلية يجب أن تكون واثقة من أنها تسير فى الاتجاه المطلوب قبل الشروع فى خطوات أخرى .

(ب) أعداد هيئة التدريس تتناقص ، ولهذا يجب على الكلية أن تعد لهذه النتيجة الحتمية وتطور منهجا يتناسب مع هذا النقص .

(ج) يجب أن تساعد أى منهج جديد فى منع التناقص فى عدد الطلاب المقيدين (وكنتيجة لذلك النقص فى التبرعات)،فالنقص فى عدد هيئة التدريس ليس كافيا لمنع النقص فى التبرعات.ويمكن للمخططين أن يستغلوا مصفوفة التأثير المتقاطع فى تقدير التأثير الممكن لاقتراح منهج جديد.

وفيما يلى أربعة خطوات تتخذ فى تشكيل مصفوفة التأثير المتقاطع التى تقدر تأثير البرامج المحتملة التى قد تم تخطيطها :

(أ) يجب أن تحدد أربعة أو خمسة برامج أو اقتراحات فى الكلية التى ترتبط بعض الشيء بالبرنامج الجديد وكل من هذه البرامج جنبا إلى جنب مع البرنامج " المركزى " ويجب أن توصف فى كلمات جديدة . وتوضع فى قوائم فى ورقة عمل مصفوفة التأثير المتقاطع(انظر الشكل التالى).

شكل رقم (١)

قائمة برامج لعمل المصفوفة

الخطوة الأولى : قائمة البرامج :
١ – عنوان البرنامج المركزى
وصف مختصر
٢ – العنوان :
وصف مختصر
٣ – العنوان :
وصف مختصر
٤ – العنوان :
وصف مختصر
٥ – العنوان :
وصف مختصر
٦ – العنوان :
وصف مختصر

(ب) كل زوج من البرامج الممكنة يجب أن يفحص فى ضوء التأثير المحتمل لكل واحد على الآخر . فالبرنامج الأول له " تأثير موجب " على البرنامج الثانى إذا كانت وسيلته الناجحة تميل إلى زيادة إمكانية إتمام البرنامج الثانى بنجاح . ويصبح للبرنامج الأول " تأثير سلبى " على البرنامج الثانى إذا كانت وسيلته الناجحة تهدف إلى نقص احتمالية أن البرنامج الثانى سوف تكون وسيلة ناجحة . ويصبح للبرنامج الأول " تأثير حيادى " على البرنامج الثانى ، وأنه وسيلة ناجحة تميل إلى أن لا يكون لها تأثير على احتمالية أن البرنامج الثانى سوف يكون وسيلة ناجحة . وبعض المظاهر للبرنامج الأول قد لا يكون لها تأثير كامن ايجابى على البرنامج الثانى ، بينما المظاهر الأخرى قد يكون لها تأثير

سلبى ، وعلى النقيض فقد يكون للبرنامج الثانى تأثير ايجابى أو سلبى أو محايد أو مختلط على البرنامج الأول .

وباستخدام الشكل العام للمصفوفة (شكل ٢) يتم ملء خانات مصفوفة التأثير المتقاطع . ضع سهم رأسه لأعلى (↑) فى الخانة التى فيها وضــعت قائمة البرنامج من الناحية الشمالية للمصفوفة بها تأثير موجب على البرنامج المشار إليه فى قمة المصفوفة ، وبطريقة مماثلة ضع سهما موجها إلى أسفل (↓) فى أى خانة بها تأثير سلبى ، وصفر (O) فى أى خانة بهــا تــأثير محايد ، وسهم مزدوج (↕) فى أى خانة بها تأثير مختلط .

شكل رقم (٢)

مصفوفة تأثير متقاطع

عنوان البرنامج	١	٢	٣	٤	٥	٦
١	–					
٢		–				
٣			–			
٤				–		
٥					–	
٦						–

دليل (↑) = تأثير موجب .

دليل (↓) = تأثير سالب .

دليل (O) = قليل أو لا تأثير .

دليل (↕) = تأثير مختلط .

ثالثا : فى حالة أى تأثير :

(أ) مختلط .

(ب) مختلط .

(ج) دال جزئيا .

(د) جدلى (لا اتفاق عام حول طبيعة التأثير وامكاناته) .

فإنه يجب عليك أن تضع فى قائمة الطرق المحددة التى فيهـــا برنـــامج " س " محتمل أن يكون له تأثير موجب (مساعد) على برنامج آخر " ص " وأى الطرق محتمل أن يكون لها تأثير سالب (معوق) وبعــد ذلــك قــدر العوامل التى قد حددتها بالإشارة إلى قوتها ومقاومتها (انظر الشكل رقم ٦).

شكل رقم (٣)

تحديد جوانب القوة والتأثير فى الطرق

تأثير البرنامج # س على البرنامج # ص	
الطرق التى فيها برنامج س سيساعد برنامج ص لكى يكون ناجحا	الطرق التى فيها برنامج س سيمنع (يعوق) برنامج ص من أن يكون ناجحا
١ –	
٢ –	
٣ –	
٤ –	
٥ –	
٦ –	

ضع علامة (*) بجانب العوامل السالبة والموجبة ذات الأهمية الكبرى .

وضع علامة (≅) بجانب العوامل الإيجابية التى لها مقاومة كبيرة للتغيير وبجانب العوامل السالبة التى لها مقاومة للتغيير .

رابعًا : افحص المصفوفة والتحليلات المفصلة التى قد استكملتها ، وناقش مضمون هذه النتائج فى علاقتها بالتعديلات الممكنة أو بالتوسع فى البرنامج المركزى أو وسيلة البرنامج .

والأسئلة التالية قد تكون لها فائدة عند مناقشة تحليل المصفوفة :

١ – هل يمكن لبرنامج أو أكثر أن يعمل كعامل حافز قوى للبرنامج المركزى؟

هذه الاقتراحات يمكن أن تكون ناجحة على حساب واحد أو أكثر من البرامج الأخرى .

٢ – هل يمكن لبرنامج أو أكثر أن يعمل كمعوق قوى للبرنامج المركزى ؟

هذه البرامج التى إذا نجحت يمكن أن يكون لها تأثير موجب فى عدد من البرامج الأخرى.

٣ – هل هذه مجموعة من البرامج التى تبدو وكأن بينها ارتباطا عاليا ؟ وهل يمكن أن تتحد ؟

٤ – ماذا تخبرك هذه المصفوفة عن الطريق الذى تعمل فيه **كليتك أو الناس فى كليتك ؟**

هل هناك بعض البرامج الأخرى التى يمكن أن تتناول مشكلات كليتك أو معهدك بطريقة أفضل ؟ وهل هناك بعض الخطوات الأولية التى يمكن أن تتخذ قبل إتمام البرنامج المركزى ؟

الخلاصة :

نصل مما سبق إلى أن هذه المصفوفات لا تقــدم باســتمرار إجابــات حاسمة، ولكنها تخدم أغراض " طرح الأسئلة " وإثارة المناقشات حول طبيعة ودرجة التداخلات بين الأحداث وكيفية تأثير كل منها فى الآخر ، وبالتالى قد تقود إلى تنبؤات مؤثرة وفاعلة .

وبديهى أن فائدة مصفوفة التأثير المتقاطع تعتمد تمامـــا علـــى صـــحة حالات التفاعل بين التنبؤات المفردة ، فإذا كانت خاطئة ، فـــإن المصـــفوفة ستصل إلى نتائج خاطئة تماما . ولكنها تظل باستمرار أداة مهمة للمستقبليين وللمخططين لمساعدتهم على الفحص المنظم للعلاقـــات المتبادلـــة وتخطـــيط التغير، وتحسين التنبؤات الناتجة من تقنيات أخرى ، كما تعين علـــى توقـــع الإبداعات والمخترعات التكنولوجية والإنسانية .

٣ : ٤

السيناريوهــــــات

يعتبر السيناريو أحد أهم الأساليب المستخدمة فى الدراسات المستقبلية شعبية. وتأتى كلمة "سيناريو (Scenario) من الفنون الدرامية لاسيما المسرح والسينما، حيث تنظم التسلسل فى الحدث ووصف الشخصيات والمشاهد، وبعض التفاصيل الأخرى.

ويعتبر (هيرمان كان) أول من أشار إلى استخدام السيناريو فى التخطيط عندما كان فى مؤسسة راند RAND خلال عقد الخمسينات. كما استخدم السيناريو كمصطلح للربط بين الشؤون العسكرية والدراسات الاستراتيجية.

ثم تطور استخدام "السيناريو" على يد "وينر" فى نهاية الستينات فى كتابه المسمى "عام ٢٠٠٠"، ووصف السيناريو على أنه مسلس فرض من الوثائق مصمم لتسليط الضوء على خطوات عريضة ومهمشة فى إتخاذ القرارات فى كافة الأمور المطروحة.

ومع نهاية السبعينات تزايدت أهمية السيناريوهات، ولاسيما مع انتشار الصناعات النفطية والاتفاقيات الخاصة بالمعاملات البترولية، وأيضاً تم

استخدامه فى تقارير عالمية بالغة الأهمية، وفى مقدمتها تقرير "حدود النمو" لنادى روما.

ثم ظهر تطور هام فى شكل السيناريو ليتعامل مع العديد من الوقائع والاتجاهات، وليس فقط مع تسلسلات معنية، هذه الوقائع يمكن أن تتضمن تحولات ديموجرافية مثلاً أو تطورات تكنولوجية أو أحداث سياسية، أو اتجاهات اجتماعية، ومتغيرات اقتصادية أو كلها معاً. وهذا، ما أفرز ما يطلق عليه بالسيناريو المتعدد (Multiple Scenario).

والذى أصبح السيناريو وصف لعواقب الأحداث لاظهار إمكانية التحرك خطوة خطوة، عند البدء فى مقدمة موقف أو حدث معين، نمو الموقف أو المسار المستقبلى، وذلك خلال إطار زمنى محدد.

ويعتقد البعض أن السيناريوهات هى أساليب نظمية لأنها تعتمد على المتغيرات المترابطة فيما بينها. والسيناريوهات يمكن أن تكون استقرائية أو معيارية، مثل الأساليب الموضوعية الأخرى حسب نقطة البداية.

والسيناريوهات دائماً ما تكون بديلة، حيث يتم بناء أكثر من سيناريو ونقطة البداية، كما أوضحنا، هى وصف الموقف الحالى بناء على البيانات الكمية والكيفية، ومن ثم على التضمين الممكن لبناء السيناريو بين الأساليب الموضوعية.

على أن هذا كله لا يعنى أن السيناريوهات مجرد أوصاف للمواقف المستقبلية لموقف حالى معين، ولكن لما قد يحدث فى المستقبل فى حالة ما إذا تم اتخاذ قرارات معنية أو حدثت أحداث معينة. وبالتالى فهى مفيدة للغاية فى صناعة القرار من حيث توضيح وتقليل مستوى عدم اليقين. وعلى الرغم من

ذلك نجد تبايناً واضحاً لدى المستقبليين بشأن تحديد ماهى السيناريوهات بالضبط:

فنرى مثلا "إريك جانتش" يراها مجرد "محاولات لتنظيم النتيجة المنطقية للأحداث من أجل إظهار كيف- إبتداء من الحاضر- يمكن للأحداث أن تتطور خطوة خطوة.

فى حين يعرفها "أيان مايلز" بأنها " نتيجة للعمليات أو الأحداث حيث يتطور حاضر العالم أو بلد ما أو مؤسسة ما فى حالة مستقبلية خاصة بالعالم أو البلد أو المستقبل".

أما هرمان كاهان فيراها؛ "إجابة على سؤالين أساسيين: كيف يتطور موقف فرضى فى المستقبل خطوة خطوة، وماهى البدائل فى كل لحظة للقرارات، وتلك البدائل التى تنحرف أو تسهل أو توقف العملية".

أما "جوزيف مارتينو" فيلخص تلك التعريفــات مــن خــلال تحديــده للسيناريو على أنه "صورة لموقف متسق بشدة، والذى هو النتــائج المعقولــة لنتيجة الأحداث، حيث أن المعقول هو تكثيف المحتمل.

وهذا قاد "مايكل جودت" إلى تقديم التعريف التالى للسيناريو باعتباره "وصف لموقف أو حدث مستقبلى مع إطراد الأحداث التى تستمر من الموقف الأساسى وصولاً للموقف المستقبلى" على أن تتسم هذه المواقف والأحداث بإتساق معين.

والسيناريوهات يمكن أن تأخذ العديد من الأشكال، فالسيناريو يمكن أن يكون عبارة عن: رؤوس أقلام تحمل عدد من الفرضيات لكل عامل مهم فى التخطيط، أو هذه العوامل ممكن أن تكون مشروحة فى مقال طوله ثلاثين

صفحة أو قصة قصيرة. وهو أيضاص يمكن أن يكون عبارة عن جداول أو مقالات مشروح ضمنها العوامل المشار إليها.

ومن الجدير بالذكر أن السيناريو –على عكس التنبؤات أحادية الجانب (Signle-Point Forecasts) ليس مهتماً فقط بالوقائع أو الاتجاهات المحتملة، بل يمتد ليضم تطورات غير محتملة جداً ولكنها فى نفس الوقت بالغة الأهمية. والشكل التالى يوضح ذلك.

شكل يوضح تصنيف مبسط لأى تطور مستقبلى

احتمالات	محتمل جداً	يأخذ فى الاعتبار	يجب أن يدرس
الحدوث	غير محتمل جداً	لا يأخذ فى الاعتبار	يأخذ فى الاعتبار بدرجة عالية
		ليس مهم	هام جداً

الأهمية للمؤسسة

فإحتمالية الحدوث هى أهم عنصر من عناصر التخطيط. فالتطورات المتساوية الأهمية والمتغاضى عنها فى الحقيقة تطورات مهمة للغاية، ولكن غير محتملة الحدوث.

تصنيفات السيناريوهات (Masini, 91-94)

توجد دائماً أنواع مختلفة من السيناريوهات إحداها ما سماه (هيرمان كاهان) "بالسيناريو الخالى من المفاجأت" "Surprise-Free Scenario"، أو ما يسميه "جودت" بالسيناريو المرجعى "Reference Scenario"، فى حين يسميه آخرون بت "سيناريو الاتجاه "Trend Scenario"، وفى جميع الحالات تكون الأحداث التى يتم وضعها ضمن هذا السيناريو هى الأحداث الأكثر احتمالا، أو كما يقول "جودت" أفضل طريق إلى السمستقبل، الطريق الذى يترك مالا يمكن التنبؤ به" (أى ما سوف يحدث إذا لم يتغير شيء).

والسيناريوهات الأخرى (بإستثناء سيناريو الاتجـاه) هـى "السـيناريو المتطرف" أو "السيناريوهات المتناقضة" أو "السيناريوهات الوسـيطة" وهـى الأكثر أهمية.

وبشكل عام فإن السيناريوهات قد تكون-كما سبق وأشرنا- استقرائية أو معيارية فالسيناريوهات الاستقرائية هى تلك السـيناريوهات التـى تسـتخدم البيانات المأخوذة بصورة رئيسية من الحاضر (وأحياناً من الماضى). وتتبـع الخطوط الرئيسية من حيث الأمور "الممكنة" والأمـور "المحتملـة". وهـذه السيناريوهات هى بالأساس سيناريوهات مبنية على "الاتجاه". كما أن البيانات المستخدمة "كمية" بصورة رئيسية.

كما يمكن أن تكون السيناريوهات "متعارضة" أو "وسطية"، بناء علـى الافتراض.

إذا (تم اتخاذ قرار ما سوف يحدث حدث ما) عندئذ (هذه هى النتـائج)، وسيناريو الاتجاه هو نوع من التوجيه يتم عبره بناء السيناريوهات.

اما السيناريوهات المعيارية، فتصف الحالات البديلة الممكنـة للنظـام موضوع التحليل فى الاعتبار المستقبلات المرغوبة، ومن ثم أهداف نظام ما التى تؤدى إلى البدائل فى الفعل فى الحاضر.

طرق تكوين السيناري:

هناك طريقتان لتكوين السيناريو: صـلبة (أو قويـة) hard، وناعمـة (أو خفيفة) soft.

أما الطرق الصلبة؛ فتشمل على الرياضيات والنماذج والكمبيوتر، وهى طرق تركز على العوامـل التـى يسـهل تكميمهـا (can be qualified) (كمعدلات النمو الديموجرافى والاقتصادى، وكذا الميزانيات، وأعداد البشـر

وتطورهم، والإنتاجية، والبحوث...الخ)، ولاتتضمن هذه السيناريوهات المتغيرات الكيفية مثل تغيرات القيم مثلا.

ومثل هذه الطرق الصلبة المتماسكة تنتج سيناريوهات صارمة ومحكمة، ومضبوطة بأرقام عددية فى الغالب.

أما الطرق الناعمة؛ فهى تعتمد من ناحية أخرى على الحدس وتسمح بتدخلات الاختيارات الشخصية. كما تميلإلى الكيفية (الوصفية) qualititative بدلاً من الكمية quantitative. وتعتمد هذه الطرق على الحكم وإعمال العقل البشرى لإيجاد التكامل بين العديد من العناصر لعمل السيناريو.

ومن أمثلة الطرق الصلبة السيناريوهات التى تعتمد على تحليل التأثيرات المتقاطعة او ما يسمى بمصفوفة التأثير المتقاطع Cross-Impact Analysis، والتى عرضنا لها من قبل. وكذلك السيناريوهات التى تلجأ لاستعمال الحاسب الآلى للوقائع المتداخلة مع بعضها البعض.

أما الطرق الناعمة فى صياغة السيناريوهات فهى تعتمد كل الاعتماد على حكم الفرد وقدرته على اتخاذ القرار، وتكون عادة عن طريق علوم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعى، وغيرها.

ولعل السؤال الذى يطرح نفسه هنا هو أيهما أفضل: الطرق الصلبة أم الناعمة؟ والجدول التالى يوضح أهم مميزات كل طريقة.(R.b.Heydinger & R.D.Zentner, 1983, 60)

مقارنة بين صفات الطرق الصلبة والناعمة فى تنمية السيناريوهات

ناعمة	صلبة
غير قابلة لإعادة إنتاجها	قابلة لإعادة إنتاجها مرة أخرى
حدسية (بديهية)	منطقية للغاية
غير مستمرة	متسلسلة
كيفية	كمية
ليست بالضرورة رقمية	معتمدة على البيانات
لا يمكن تحديدها بقيود أو تجسيدها وتصويرها	يمكن تمثيلها بنموذج

وتدلنا قراءة الجدول السابق أن الطريقتين معتمدتين على بعضهما البعض، لذا، فإنه من الواجب استعمال كلتاهما متى كان هذا متاحاً فى تطوير وبناء السيناريو.

كتابة السيناريو:

حتى تم اختيار المتغيرات، ووضعت المقدمات المنطقية (Premises)، وتمت الموافقة على الأفكار الأساسية لكل سيناريو، فإن كتابة السيناريو يمكن أن تبدأ. وعندها من المهم فهم الفروق بين الأحداث أو الوقائع (Events) من ناحية، وبينها وبين الاتجاهات (Trends) من ناحية أخرى. وكلاهما يجب أن يكون فى السيناريو، ولكن كلاهما يختلفان كل الاختلاف فى الدور الذى يلعبانه. فالحادثة أو الواقعة تكون أو متوقعة أو غير متوقعة، ولكن لا تستمر وتكون عادة متصلة بوقت معين. كما تكون متبوعة بتغير فى إتجاه الاهتمامات أما "الاتجاه" فإنه، يمثل من ناحية أخرى، غتجاه حركة الحادثة أو الواقعة ذاتها، وهو عموماً يفتقر إلى حدود الوقت. ويمكن أن يوصف بأنه وقت مستمر لا ينقطع عادة.

على انه يتم اختيار السيناريو صلب أو ناعم، بشكل عام يؤدى إلى التأثير المنهجى فى السيناريو المنتج، على أنه من ناحية أخرى لايتم الحكم على السيناريو إلا من حيث كونه سيناريو جيد أو سئ، وهذا يقع ضمن معايير الجدول التالى .(R.b.Heydinger & R.D.Zentner, 1983, 67)

سيناريوهات جيدة أو سيئة ببعض المعايير

سيناريوهات جيدة	سيناريوهات سيئة
- واضحة وجلية	- يصعب فهمها
- مفيدة فى الاستعمال	- صعبة الاستعمال
- مثيرة وشيقة	- كئيبة ومملة
- توفر بيانات تحتاجها قضايا حاكمة	- تفتقر للبيانات الملائمة
- مقبولة ظاهريا	- تستغرق وقائع واتجاهات غير متسقة ويصعب تصديقها
- ملائمة لاحتياجات المخطط	- تتضمن معلومات قليلة تلائم التخطيط

٣:٥

التحليل المورفولوجى

أسلوب التحليل المورفولـوجي (أو دراســة الأشــكال أو التراكيــب) : Morphological Method هو من أحسن الأساليب استخداما في حالة المواقف التي يمكن تحليلها إلى أجزاء أو مكونات قليلة أو كثيرة الاســتقلالية، والتــي يمكن معاملتها بصورة مفصلة، وهو لذلك يعد أداة ممتازة لتنظيم **التفكير** حول المستقبل . لذا، فإن هذه الطريقة امتداد لأساليب تحليل الــنظم stem analysis ويتداخل هذا الأسلوب مع أسلوب شجرة المواءمة (أو الدلالــة) Relevance tree إلا أن الأخير أكثر ملاءمة للمواقف التي تحتوي على قدر كبيــر مــن التسلسل الهرمى المترابط ، كما أنه يستخدم أساسا لاتخاذ القرار أكثــر منــه لتنظيم التفكير. (فرحات، ١٩٧٨)

ويتم استخدام أسلوب التحليل المورفولوجي عن طريــق تحليــل النظــام المدروس إلى اجزائه ومكوناته الأساسية، " ثم يتم التعامل مــع كــل منهــا بصورة مستقلة وبحث الحلول أو الأوضاع الممكنة لكل جزء من هذه الأجزاء ثم اختيار التوليفة المناسبة . . . من بين هذه الحلول الجزئية التى تعطى حلا عاما أمثلا للنظام الكلى. وهذا يتطلب بالضرورة :

١ - التعرف على كافة التوليفات التى يمكن الحصول عليها.

٢ - تحديد مجموعة التوليفات التى تعطى حلولا ممكنة.

٣ - اختيار التوليفة التي تعطـي حـلا كليـا أمـثلا مـن بـين هـذه التوليفات الممكنة.(Martino, 1979,34)

٦:٣

تكنيك دلفى: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء

يعد تكنيك دلفى Delphi Technique أحد أشهر الأساليب الاستشـــرافية والتنبؤية المستخدمة فى الدراسات والبحوث المستقبلية، وهو يعد اليوم منهجا للوصول إلى رسم السياسات والبدائل أو الوصول إلى مستوى مـــن الاتفـــاق وليس فقط للأغراض التنبؤية. كما أنه قادر بصيغه المختلفة على المزج بين الأساليب الحدسية والاستطلاعية والمعيارية فى توليفة واحـــدة قـــادرة علـــى استشراف جماعى وتكنولوجى للمستقبل. كما ينظر اليوم إلى "دلفى" على أنه منهجية أولية لتنظيم وصقل وزيادة الإجماع والاتساق بين الخبراء فى مَجال قرار أو قضية ما فى المستقبل. لذا فإن الكثير من المستقبليين يعتبرونه بمثابة حجر الزاوية أو الأساس فى المستقبل ودراساته وبالإضافة إلى كل ذلك فهـــو الأكثر استخداما فى الدراسات المستقبلية.

وحى دلفى : الجذور التاريخية

تعود تسمية هذا التكنيك- مثل كثير من التقنيات والعلوم- إلى جـــذور إغريقية قديمة. فتشير كلمة دلفى إلى الموقع المقدس للإله أبوللو Apollo فى

الحضارة الإغريقية، والأسطورة تدعى أن اله الأرض "جايا Gaia" قد سكن من قديم الزمان هذا الموقع وكان يحميه "الوحش بيثون Dragon Pythos" وقد قام الإله "أبوللو" ابن رب الأرباب "زيوس Zeus" وزوجته: ليتو Leto" بذبح الوحش، وجعل من نفسه سيدا على دلفى. وكان هذا الموقع مشهورا فى جميع أنحاء اليونان القديمة ليس فقط لجماله، ولكن أيضا لقدرته على التنبؤ بالمستقبل.

وتقع معبد دلفى هذا على ١٧٠ كيلو متر شمال غرب أثينا مع سهول جبل "برناسوس Parnassus" وعلى مشارف خليج "كورنث Corinth". وقد خدم هذا المعبد كمركز للإله أبوللو. وكان الذين يريدون أن يستشيروا هذا الإله أن يقدموا القرابين مما جعل من دلفى واحدة من أغنى المواقع وأكثرها تأثيرا فى اليونان القديم.

وقد انتقلت القدرة على التنبؤ من أبوللو من خلال كاهنة وسيطة تسمى "بيثا Phthia" التى كانت تلوك بين أسنانها أوراق شجر الغار وتستنشق الأبخرة التى كانت تنبعث من شق فى القمة الصخرية التى بنى عليها معبد دلفى وهذه الأبخرة الأرضية كانت تضئ نفس الكاهنة بيثيا بالإلهام الالهى فتنتقل بها من حالة الإغماء إلى حالة اللاشعور والهذيان الكلام التى كانت تترجمه بواسطة الكهان إلى المتوسلين بها فى صورة "نبؤات" تتصل بحياتهم.

ومن أشهر النبؤات التى صدرت عن وحى دلفى هى النبؤة المتصلة بالمللك "قارون Croesus" ملك ليليديا.

دلفى ؛ تكنيك علمى النشأة والامكانات

اقترح العالم الرياضى أولف هيملر O.Helmer أساسا نظريا لاستخدام آراء الخبراء فى التنبؤ من خلال أسلوب طور به الطريقة القديمة للتنبؤ فى

دلفى، لذا أطلق عليه (تكنيك دلفى) بوصفه وسيلة اتصال وتنبؤ يمكن من خلالها أخذ آراء مجموعة من الخبراء فى عديد من المجالات كالأمور العسكرية والاستراتيجية والصحة والسياسة والتعليم والتسويق والعلوم والتكنولوجيا..الخ.

ويسمح أسلوب دلفى – فى أشهر صورة – بتحقيق الإجماع فى حل مشكلة معقدة بدون التفاعل وجها لوجه أو مواجهة الأفراد الأعضاء فى المجموعة. وبتقليل هذا يتم تحاشى مشكلات مثل: تأثير الأفراد البارزين على قرارات المجموعة أو اللجنة، وضياع الوقت والجهد فى المناقشات بيزنطية غير المتعلقة بالموضوع الأصلى، أو مناقشات متحيزة، أو تشويه حكم الفرد بواسطة ضغط المجموعة والتروع إلى رفض الأفكار الجديدة، والميل للدفاع عن أوضاع أو آراء سابقة.

وبالتالى فإن أسلوب دلفى يسهم فى تأكيد التفكير المستقل للخبراء، والتكوين المدروس للآراء، وإزالة أى ضغط على الأفكار المطروحة أو الاستجابات المتطرفة.

ومن هنا فإن هذا التكنيك أو المنهج يتميز إجمالا بقدرته على إلغاء ما يسمى بنشاطات اللجان الفرعية، ويتحاشى المواجهات الشخصية مما يقلل من العوامل الذاتية التى تؤثر فى اتخاذ القرار أو الحكم من قبيل الاقتناع الظاهرى، أو التردد، أو الإحجام عن التخلى عن الآراء العامة أو الرسمية المعلنة. ويتميز تكنيك دلفى كذلك بأنه يستبدل بالنقاش والجدل المباشر برنامجا مصمما بعناية عن طريق الاستفهام الفردى المتتابع، حيث تتاح للخبير أو المخطط فرص معاودة النظر فى تقديراته السابقة مرات ومرات، وأن يأخذ فى اعتباره ما أهمله من عوامل كان يعتقد فى أهميتها الثانوية وعموما فإن هذا التكنيك قادر بوجه عام على تسهيل الحصول على معلومات

من أكبر عدد ممكن من الأشخاص من دون أى صعوبات جغرافيـة حيـث يستخدم البريد فى ذلك، كما تسهل إدارته بتكلفة منخفضة، ويمكن الحصـول منه على أية ظاهرة معقدة يصعب فهمها أو تفسيرها.(زاهر، ٥٨، ١٩٩٠)

وهذا كله وغيره يكشف عن الامكانات الواسعة لهذا التكنيك ليس فقـط فى استشراف المستقبل والتنبؤ به، بل أيضا فى بناء الاتصال بين مجموعـة من الأفراد المتخصصين أو الخبراء بغرض حل مشكلة معقـدة أو مناقشـة موضوع متشابك فى أسلوب جماعى فريد. وإذا استخدم دلفى بكفاءة فهـو ذو فائدة عظيمة لوضع الأهداف ورسم السياسات والتوصـل إلـى استشـرافات وتنبؤات ناجحة.

الدواعى والاستخدامات

أمكن استخدام دلفى كأداة للتنبؤ فى المراحـل المبكـرة منـه كمـا أوضحنا، على أنه يستخدم اليوم بشكل واسع فى عمليات أعمق هى تحسـين الاتصالات وتوليد الاجماع فى حل المشكلات المعقدة، وكذلك تصميم ورسـم السياسات العامة والخاصة. لذا، فإن أشهر استخدامات دلفى كمـا يحصـره لينستون "Linston" وزميله فى جميع بيانات تاريخية أو أحداث جارية غيـر معروفة بدقة أو ليس لدينا علم بها، دراسة الحوادث التاريخية الهامة، تقيـيم الميزانيات وتوزيعاتها، التخطيط الاقليمى والتخطيط للمدن، تخطـيط الـنظم الجامعية، تطوير المناهج، كشف المؤيـدين والمعارضـين لبـدائل الجهـود السياسة، التوصل للعلاقات السببية فى الظـواهر الاقتصـادية والاجتماعيـة المعقدة، تصنيف وتوضيح حقيقة الدوافع الإنسانية وإدراكها، عرض أولويات القيم الشخصية والأهداف الاجتماعية. هذا إلى جانـب عمليـات الاتصـال والاستشراف والتنبؤ.

وبشكل عام تظهر أهمية استخدام دلفى فى الحالات التالية:

- الحاجة إلى تسهيل حل المشكلة ما عن طريق أحكام جماعية لجماعة أو أكثر.
- إذا كانت تلك المجموعات التى تقدم الأحكام ليس بينها اتصال أو تدخل كاف.
- إذا كان الحل سيصبح أكثر قبولا إذا اشترك عدد أكبر من الخبراء فى تطويره بدون مواجهة وجها لوجه.
- إذا كانت لقاءات المجموعة المتكررة ليست عملية بسبب ظروف الوقت أو المسافة.
- إذا كانت جماعة أو جماعات من المشاركين أكثر بروزا من الأخرى.

صيغ دلفى وأشكاله

يمكن حصر هذه الصيغ والأشكال فيما يلى:

(١) **الصور التقليدية:** Conventional Delphi وتعرف بتمرين دلفى Delphi Exercise: وهى الصيغة الأكثر شيوعا وفيه يقوم فريق صغير بالملاحظة والمراقبة بوضع تصميم الاستبيان أو أى استطلاع للرأى حول موضع ما فى مجال معين. ثم يرسل هذا الاستبيان إلى مجموعة من الخبراء الذين يقيمون بإرسال الإجابات إلى فريق الملاحظة الذى يقوم أفراده بتنسيق وتلخيص نتائج الاستبيان، ثم يقومون بتطوير استبيان جديد لنفس المجموعة التى أجابت فى المرة الأولى مع إتاحة فرصة واحدة على **الأقل** لأشخاص هذه المجموعة كى يراجعوا إجاباتهم السابقة ويعيدوا تقييم آرائهم فى ضوء نتائج الاستبيان الأول **(الجولة**

الأولى)، ثم تتكرر الجولات بنفس الطريقـة إلـى حـوالى ثـلاث أو أربع جولات.

(٢) مؤتمر دلفى Delphi-Conference ويعرف كـذلك بأسـلوب "الوقـت الحقيقى" وفى هذه الصيغة يتم استبدال الحاسب الآلى (الكمبيوتر) بفريق الملاحظة بعد تغذيته بحيث يقوم بتجميع نتائج المجموعة المستجيبة فى زمن سريع (حقيقى). ويلاحظ فى هذا النوع أنه يجب أن تكـون كـل الملابسات وظروف عملية الاتصال محدودة ومعروفة من قبل بدقـة، على العكس من الصورة التقليدية التى يقوم فيها فريق الملاحظة بضبط هذه الظروف كدالة لنتائج الاستبيان.

(ج) سياسات دلفى The Policy Delphi: وهى صيغة فعالة فـى حـالات عديدة مثل الحوارات والقرارات التفسيرية. وهى الصيغة الأحدث فقـد ظهر عام ١٩٦٩ وأخر عام ١٩٧٠، وهو على العكس من كل أشـكال دلفى لا يستهدف الوصول إلى إجماع فى الـرأى بـين المجموعـات المشاركة مهن الخبراء والمتخصصين ولكنه يستهدف تكوين وجهـات نظر مختلفة وتحديد أقوى تلك الوجهات كحلول فى أى سياسة رئيسية. فإنه لا يجعل صانعى القرارات منتجين للقرارات فقط، فإنه لا يجعـل صانعى القرارات منتجين للقرارات فقط، بل يظهر حرية الرأى، ويأخذ الأحداث المختلفة فى الاعتبار، فهـو لا يفـرض القـرارات بطريقـة ميكانيكية أو يكون اجماعا فى الرأى، بل أنه الفريـق المسـئول عـن تصميمه يهتم بالتأكيد على كافة الاختيارات الممكنة قابلة للمناقشة، ولذا يأخذها فى الاعتبار، كما يقدر أى منطق لأى رأى علمـى، ويفحـص قابلية أى رأى للتنفيذ. وتعتمد منهجية سياسة دلفى على تكوين عمليـة اتصال بين الخبراء تمر بالخطوات الست التالية:

- تكوين القضية (ما القضية التى يمكن الأخذ بها، وكيف يمكن تنفيذها؟)
- وضع الخيارات (ما الاختيار الأكثر فائدة وفاعلية؟)
- تحديد المواقف الأولية للمشتركين فى القضية (أى تحديد مواقف أو المعارضة على الاختيارات المطروحة؟)
- شرح أسباب عدم الموافقة (ما الافتراضات ووجهات النظر والحقائق الكامنة التى يدعم بها الخبراء اختياراتهم؟)
- تقييم الأسباب (كيف يمكن أخذ وجهات النظر المختلفة تبعا للمعايير المتنوعة ؟ وكيف يمكنهم المقارنة بين الأسس المختلفة ببعضها البعض؟). ذكر الآراء (بإعادة تقييم الآراء فى ضوء وجهات النظر المختلفة وبراهينها).

وكل هذا يتطلب من حيث المبدأ خمس جولات يمكن اختصارها إلى ثلاثة أو أربعة. وأيا كان الشكل أو الصورة التى يتخذها دلفى (تقليدية أو مؤتمر أو سياسات) فإن تطبيقه يعتمد على الطلب من مجموعة من الخبراء المشهود لهم فى تخصصهم والذين لا يعلمون عن بعضهم شيئا من حيث الاشتراك فى هذه العملية، بالاستجابة (عادة خلال البريد) لاستبيان يتضمن مجموعة من التساؤلات (المفتوحة فى البداية والمغلقة غالبا فى الجولات الأخيرة). وبعد تلقى هذه الاستجابات فيما يسمى بالجولة الأولى، يتم تحليلها وتصنيفها وإعادتها مرة أخرى للخبراء لإخبارهم بنتائج استجاباتهم. وتتكرر العملية- كما سبقت الإشارة- ويتم إخبار الخبراء بالاستجابات المتطرفة فى الجولة الثالثة ويطلب منهم إعطاء أسباب لهذه الإجابات، ويتم تلخيص الأسباب للجولة التالية، وهكذا يمكن الوصول إما إلى اتفاق عام، أو إلى سياسات بديلة رئيسية.

وتستخدم فى أسئلة دلفى إحدى الصورتين التاليتين:

- استقرائية Inductive، حيث يقدم للخبراء سؤالا مباشرا عن المجال موضوع البحث، ونترك لهم حرية الأداء بتصوراتهم حوله.
- استنتاجية Deductive، وفيها تقدم للخبراء معلومات وبيانات أساسية عن موضوع البحث متبوع بعدد من الأسئلة المفتوحة، ليعلقوا عليها ويضعوا تقديراتهم بشأنها على أن تحلل بالطريقة السابق شرحها وتعاد للخبراء من جديد.

حدود تكنيك دلفى:

رغم كل النجاحات التى أحرزها هذا التكنيك فى مجالات التنبؤ والاستشراف وبناء الاتصالات وتصميم السياسات واتخاذ القرارات فى مجالات لا حصر لها كالتقدم العلمى المفاجئ والتطورات الطبية والاقتصادية والتعليمية والتكنولوجية والإعلامية والعسكرية وصناعة السياسات العامة والخاصة، رغم كل هذا، إلا أن هذا التكنيك تواجهه بعض الصعوبات منها صعوبات الاتصال، وعدم الدقة فى اختيار الخبراء، وتدنى مستوى إدارة عملية الاتصال، واختلاف المدارس الفكرية للمشاركين اختلاف جذريا، وفقدان الثقة فى محل الإجماع الذى يمكنا الوصول إليه بسبب عدم التجانس بين الخبراء والمشاركين وسيادة رأى الأغلبية، والأمانة العلمية لمجموعة المراقبة والضغط ...الخ.

وبديهى أن هذه الصعوبات تتصل بالدرجة الأولى بالصيغ التى تهدف إلى الإجماع (التقليدية والمؤتمر) فى حين أن صيغة سياسات دلفى تستطيع تفادى هذه المآخذ أو الصعوبات وترسم لنا سياسات أو بدائل وسيناريوهات مستقبلية.

٣:٧

مرتكزات أساسية لاستخدام الدراسات المستقبلية في العلوم الاجتماعية

نستكشف من خلال العرض السابق كيف أن مسالة استشراف المستقبل العربى كما عامة، والتربوي خاصة، أصبحت من الأهمية والخطورة مما يجعل التراخي إزاءها لن يكون إلا نوعا من الانتحار الجماعي على حد تعبير توفلر، إذ أن مثل هذا التراخي تجاه المستقبل سيبقي " معالجات قضايا المصير العربى اما في إطار المحنيات أو محاولات الإقناع الفكري المنطق ، وستظل إلى حد كبير قاصرة على حسم كثير من الخيارات المطروحة في الساحة العربية حتى على/المستوى الفكري (فرجانى،١٩٨١، ١١)

والأخطر من تجاهل إمكانات الدراسة المستقبلية في رسم السياسات واتخاذ القرارات في حياتنا التربوية والعامة، هو إتباع دراسات مستقبلية مرفوضة أو مقلوبة، كأن نلجأ مثلا إلى دراسات مستقبلية تفاعلية التى تقوم على مقاومة الحاضر بتبرير الماضى عوضا عن ابتكار المستقبل ، أو نلجأ إلى " مستقبلية تحذيرية " قريبة من الديموجرافية لتبرير هروب إلى الأمام

إخلاء للحاضر، أو أن نستخدم " مستقبل!ة انتهازية ! على المستوى الوطني أو مستقبلية الاحتكار على المستوى الدولي لحجب " رأي المعنيين بالأمر والتأثير على الحركات الفكرية (المنجرة، ١٩٨٨، ٤)

لذا، فإن التربية مطالبة بالتبصر العلمى الدقيق في المستقبل بآفاقه البديلة بما يسهم في تطوير رؤاها ووظائفها ومسيرتها وبما يدعم جهودها التخطيطية اللازمة لإعادة تشكيلها من جديد بما ينسجم مع المستجدات والتحديات العالمية والإقليمية والمحلية .

وفي هذا السبيل ، ينبغى التأكيد من جديد على ما يلى :

١ – أنه لا توجد طريق نقرر بها ما سيكون عليه المستقبل ، وبصرف النظر عن تعقيد الطرق المستخدمة، فإنها جميعا تعتمد على الاجتهاد لا على الحقيقة الواقعة (جوردون، ١٩٨٠)

٢– أن الطرق الاستكشافية والمعيارية لا يمكن أن تتناقض أو تقف في مواجهة بعضها البعض ، أو أن أحداهما بديل للأخر، فما هو تنبؤ أو استشراف حدسى معياري لمستقبل ما مرغوب فيه ينطوي في حد ذاته على تنبؤ أو استشراف حدسى استكشافي يدعى أن المستقبل المذكور من الممكن تحقيقه ، ومن ناحية مقابلة، فإن التنبؤ الاستكشافي يؤسس في العادة على تنبؤ حدسى معياري يفترض أن المستقبل الناتج سوف يكون مرغوبا فيه أو مرغوبا عنه ، إذا تم تحقيقه .

وتقودنا هذه الملاحظة إلى تأكيد الاستفادة من امتزاج كل من التنبؤ الاستكشافي والمعياري في وقت واحد على نحو يسهم فى فهم سمات الغد المأمول أو المسالك العملية الملائمة لتحقيقه في الحاضر(Martino, 1979, 28). ويصبح من المحتمل في هذا الوضع استخدام عدة أساليب وتقنيات في فحص المستقبل والاستعداد له ، حتى نقترب أكثر من فرص السيطرة عليه .

٣ – أن الاستفادة الحقيقية من علم المستقبل في مجال التربية لن يتم إلا بتدريب كوادر مؤهلة تأهيلا عاليا على أصول وفنون هذه الأساليب ، مع تزويدهم برؤى مجتمعية وحضارية واسعة تمكنهم من التبصر الواعى بحدود وإمكانات هذا العلم وتقنياته .

٤ – أن تتشكل هيئات ومؤسسات معنية بالنظر في المستقبل التربوي أو أن تكون من ضمن مهامها مستقبل التربية، بشكل يسمح بنشر الوعى المستقبلى في التربية، عن طريق الندوات والمؤتمرات والمنشورات .

٥ – تشجيع مشاركة التربويين في بحوث ودراسات مستقبلية مع تخصصات أخرى ، بما يعمل على دعم وتخصيب النتائج التى يمكن أن تتمخض عن مثل هذه اللقاءات المثمرة وتجلية صور المستقبل بشكل يسهل معه اختيار المستقبلات المرغوبة والمفضلة والتخطيط الاستراتيجي لها.

٦ – إنشاء صندوق عربى لدعم الدراسات المستقبلية، لتحقيق قومية البحث في هذا المجال ، يتم تدعيمه من المساعدات والمعونات الحكومية العربية ومن الهبات والمنح الدولية والإقليمية وتشجيع الجهود الأهلية في إثراء هذا المجال .

الجزء الرابع

قضايا وإشكاليات

٤ : ١

القضية الأولى :

القيم والمستقبل : دعوة للتأمل

شغل موضوع القيم اهتمام الكثير من فلاسفة التربية ومفكريهـا منـذ طفولة الفكر الإنساني باعتبار أن تنمية القيم هى جوهر التربيـة وغايتهـا. فالتربية، فى تحليلها النهائى، مجهود قيمى مخطط يستهدف فيمـا يسـتهدف تحليل وتقديم القيم الفردية والمجتمعية والإنسانية وغرسها فى أبناء المجتمـع صغارا وكبارا.

وقضية القيم تطرح بإلحاح اليوم فى كل المجالات والتخصصات وليس فى التربية وحدها؛ فهى تهم الاقتصاديين والسوسيولوجيين والسـيكولوجيين والسياسيين وغيرهم. ثم أنها تهم قضية التنمية بوجه عام.

وإذا انطلقنا من حقيقة أن كل المجتمعات تمتلك فـى الأسـاس قيمـا وإيديولوجيات وهى دائما فى حالة تتأرجح ما بين الثبات والتغير النسبى، فإن هذا يعنى أن القيم والعقائد التى يتبناها المجتمع تتطـور باسـتمرار بخطـى تتراوح ما بين ثابتة تقريبا إلى ثورية. فإذا كانت الخطى سريعة فإن المـرء يلاحظ توافر مجموعتين من القيم فى آن واحد:

قيم تقليدية سائدة يتمسك بها المجتمع الحالى، وقيم أخرى مغايرة يأخــذ بها المجتمع المستقبلى. وبدهى أن هذه التركيبة لا تعنى أن تحــل مجموعــة قيمية كبديل كامل للمجموعة الأخرى. فحتى فى حالة التغيــرات المجتمعيــة العنيفة، كتلك التى حدثت فى المجتمع الروسى عام ١٩١٧، وفــى المجتمــع الصينى عام ١٩٤٩ لم تتخلص مثل هذه المجتمعات تماما من القيم التى كانت سائدة قبل الثورات. كما أن القيم والعقائد التى كونت أسس الثقافة والمجتمــع والأمة فى دول الغرب بشكل عام بقيت كما هى حتى أوائل العقد السابع مــن هذا القرن رغم عمق وسرعة التغيرات التكنولوجية والمعرفية. وفى كل هذا كانت القيم هى نماذج واسعة للثقافــة، لــذا فهــى ثابتــة نســبيا. (Scotter, et.al.,1979, 388)

ولكن مع إرهاصات الستينيات، صار من المؤكد أن الناس فــى كــل المجتمعات تقريبا يواجهون عصرا لم يعد يسلم إلا بالقليل من القيم والمعتقدات والمؤسسات. فالكل تحت ضغط، والكل يواجه "تحــديات" تقتضــى "اتخــاذ قرارات" بشأن "اختيارات" شديدة الأهمية. وتعكــس هــذه الاختيــارات مــا يفضلون، وهذا بدوره يعكس قيم الناس التى هى عوامل مهمة وحاسمة فــى تحديد سلوكهم.

ومن هنا يصبح من اليسير علينا التنبؤ -بدرجة معقولة- بأن قيم الناس سوف تنعكس فى المستقبل على بيئتهم الاجتماعية والتكنولوجية. وهــذا فــى الحقيقة راجع إلى أن القيم التى نمتلكها تمثل لنا محددات عقلية لاختياراتنــا، وتعمل بالتالى بمثابة موجهات لسلوكنا، فعندما نختار تصرفا بعينه ونفضــله على غيره من التصرفات، فإننا نفعل ذلك لأننا نعتقد أنــه سيســاعدنا علــى تحقيق بعض قيمنا، أكثر من أى تصرف أخر.

وتزداد أهمية فحص قيم المستقبل مع تصاعد حركة الدراسة العلمية للمستقبل باعتبار أن نوع المستقبل أو المستقبلات المفضلة لدى الإنسان سوف تعتمد – جزئيا على الأقل– على القيم التى تغذى صناعة القرار. وسوف تعتمد على مدى قدرتنا على الفهم الواضح والتنبؤ بالتغيرات فى هذا البناء المعقد والمتحول للقيم، ذلك البناء ينظم السلوك الإنسانى، وبالتالى يصبح على العالم المستقبلى والمعنى يوضح سياسات توجيهية أن يتساءل عن القيم إلى تستطيع– أو ينبغى لها– أن تضطلع بدور الخطوط الموجهة للعمل أو السلوك، وأن يحدد مدى فاعليتها فى المستقبل.(أنظر : تافيس ،١٩٧٠ ، ٧٤)

وبدهى أن كل زيادة فى معرفتنا وقوتنا المستقبلية توسع مدى مسئولياتنا الأخلاقية وتطرح علينا اختيارات وتساؤلات قيمية من نوع لم نألفه من قبل. فعلى سبيل المثال ماذا يمكن أن يحدث لو تم الانتهاء من مشروع الجين الإنسانى (The Human Genome Project) والذى يجرى الآن، والذى سوف يقدم خريطة كاملة للشفرة الوراثية تسمح للعلماء بتوجيه الكائنات البشرية إلى صيغ وأشكال ما فوق الحياة الإنسانية ذات سلوك وملامح متواصلة. (انظر : Thomas, 1991) إن هذه القدرة الجديدة فى توجيه مصيرنا سيكون لها مغاز عميقة بالنسبة للقيم الإنسانية. فإطالة العمر (التعمير Aging) مثلا، وتمكين شخص ما من أن يعيش ألف عام فى صحة شبابية كاملة، يطرح تساؤلات قيمية أساسية من قبيل: كيف ستكون الحاجة إلى الأطفال؟ ومن الذى سوف يتولاهم؟ كم عام سيعمله هذا الشخص؟ كيف سيتغلب هو وغيره من الناس على الملل؟ كيف يشعر الشاب تجاه جده الخامس مثلا الذى سيكون صغيرا مثله تماما. (Mauther, 1992, 41)

وإذا أخذنا مثالا أخر يقع، أقرب ما يقع، فى باب الخيال العلمى، وهو خاص بما يسمى إعادة الحياة عن طريق (الموت المتجمد)، كما فعل العالم

السيكولوجى "جيمس .هـــ. بدفورد" (J.H.Bedford) الذى أصيب بالســـرطان فى أوائل ١٩٦٧ وطلب قبل وفاته من عدد من الأطباء والعلماء أن يحفظـــوا جسده فى الثلج الجاف، وتم ذلك بالفعل عقب وفاته مباشرة ثم حولوا جســـده بعد ذلك إلى كبسولة تحتوى على النيتروجين السائل فى درجة حرارة – ١٩٦ مئوية، وكان يأمل من ذلك حفظ جسده إلى مالا نهاية عند درجات الحـــرارة المنخفضة حتى يصل الطب إلى علاج للسرطان. فيزال الجليد عـــن جســـده ويعالج المرض ثم يعود للحياة.

وسواء كان العلماء على صواب أو خطأ، فإن الحدث يثير قضايا فلسفيه مثيرة مثل: ما مدى سعادة د.بدفورد أو غيره إذا ما أعطـــى منحـــة الحيـــاة الجديدة فى مجتمع ما فى المستقبل؟ وحتى بافتراض الموت الفيزيقـــى، هـــل سوف يرغب فى الحياة فى مجتمع قد يكره قيمـــه؟ وهـــل يمكننـــا أن نتنبـــأ بقيم المستقبل؟ (TOFFLER, 1969, 1)

ومثل هذه الأسئلة، وغيرها قد تبدو أكاديمية، ولكن فى الحقيقة إن كـــل أفعالنا تتأسس على التنبؤات حول القيم المستقبلية. وإن قرار بـــدفورد–علـــى سبيل المثال– يعنى الاعتقاد بأنه عند لحظة زمنية معينة فى المستقبل ســـوف تحفز قيم شخص ما القرار بإعطاء الدواء إلى جسد ثلجى وإحيائه، وهذا قـــد يكون أو لا يكون تنبوأ دقيقا ولكنه بالرغم من هذا يظل تنبؤا.

ومثل هذا التنبؤ وغيره–سواء أكان دقيقا أم لا– تقف وراء ليس فقـــط الأفعال الاجتماعية الصغيرة الروتينية، أو وراء القرارات المرتبطة بمواضع مثل؛ أطفال الأنابيب (التلقيح الصناعى)، والأمهات البديلة، وتأجير الأرحام، والقتل الـــرحيم، والإنســـان خـــارق الـــذكاء (Superintelligent) والبصـــمة البيولوجية، والتوسع فى زراعة الأعضاء الصناعية فى جسم الإنسان أو مـــا أصبح يسمى بتكنولوجيا الإحساس أو الإدراك Conscious Technology.

وثمة مسائل وقضايا أخرى محصورة فى الخيال العلمى حتى الآن كنقل المخ وامتداد العمر. الخ، بل أنها أيضاً وراء كل برامجنا الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والسياسية.

وفى ضوء ما سبق لنا أن نتساءل وبإلحاح:

هل قيمنا الإنسانية والاجتماعية فى أزمة؟ إذا كان الجواب بالإيجاب فما أسباب ذلك؟ وكيف تتغير القيم، وأى قيمنا يجب أن نعدل ونغير، وفى أى اتجاه نطور، وما مدى صحة القيم التى نلتزم بها. بل نذهب إلى أبعد من ذلك ونسأل عن إمكانية صياغة نظرية للتغير القيمى المستقبلى بعامة وفى مجتمعنا العربى بخاصة.

وضمن هذا الإطار من التساؤلات نريد أن نقدكم محاولة– ومجرد محاولة– لمساهمة أولية فى باب تأمل القيم الإنسانية ونحن على أعتاب القرن الحادى والعشرين، وسينصب اهتمامنا بالأساس على بعض من هذه التساؤلات لاسيما ذات الطابع النظرى والتاريخى تمهيدا لفحص التساؤلات من زاوية واقعنا القيمى العربى فى دراسة أخرى.

وعليه، فإن هذه الدراسة الحالية تمثل الجزء الأول من دراسة موسعة للنظر فى قيمنا العربية من منظور تربوى مستقبلى وفتح نقاش جديد حولها.

أزمة قيم أم قيمة أزمة؟

والقيم فى عالمنا هذا تواجه– فى الواقع– أزمة أم حقيقة. ولعل استرشادنا بتفسير توماس كوهن (T.Kuhn) للنموذج الأساسى للتغير (Paradigm Change) فى الثورة العلمية يمكن أن يمدنا بقياس للتمثيل.

فعبر التاريخ البشرى تغير النسق القيمى للمجتمعات ببطء، وبدرجة ضئيلة، لا يمكن إدراكها فى كثير من الأحيان، لدرجة أنه عند النظر إلى هذا

النسق فى حياة شخص ما، يبدو هذا النسق وكأنه لم يتغير. وهذا البطء فـــى التغير، جعل التنبؤ بالقيم سهلا بحيث يمكن لكل جيل أن يتنبـــأ بقـــيم الجيـــل اللاحق، بقدر معقول من الدقة عن طريق إسقاط قيمه الخاصة به.

وأيضاً يمكن أن يفترض جميع أفراد كل جيل (وعادة ما يفعلون هـــذا) أن الأطفال عندما يكبرون سوف يشكون – إلى حد كبير فـــى قـــيم آبـــائهم (Tofler, 1969, 2) ، وبهذا الشكل بقيت القيم التقليدية والمعايير الاجتماعيـــة ممتدة بين الأجيال التالية والسابقة، وظلت الأنشطة تتحرك داخـــل نطـــاق لا يتعدى الدولة الواحدة، وفى نطاق قطاعاتها التقليدية (الزراعيـــة والصـــناعية والتجارية)، وبشكل لا يتعـــدى الأطـــر والســـياقات المحليـــة (الاقتصـــادية والاجتماعية والبيئية). ولذلك، فقد ظلت القيم تعمل بثبات نسبى تحسد عليـــه وبقيت متواصلة لأنها كانت قادرة على تحديد الاختيارات، وتوجيه الســـلوك الفردى والجماعى والمجتمعى، كما ظلت منسوجة بدرجة معقدة وثابتـــة فـــى اللغة والتفكير وأنماط السلوك وكان تغيرها بطيئا وتدريجيا.

ولكن مع قدوم الثورة الصناعية الأولى وظهور عصر النهضـــة بـــدأ رفض بعض القيم واستبدالها بقيم جديدة تقوم على الاستنارة والمركزية وغير ذلك من قيم تؤكد على الإنسان كسيد للطبيعة ومالكها، وتلك التى أكدت على النزعة الفردية الضاربة، والتنافس على الأسواق وفتوحات المغامرين الغزاة، كما اخترعت خرافة الذات المنعزلة كالجزيرة فى البحـــر، وقطعـــت الـــذات الإنسانية عن بقية العالم، واقتصرت فى معرفتها على المناهج التـــى أثبتـــت جدواها فى تناول موجودات الطبيعة، وكل القيم التى كونت ثقافـــة يســـميها "جارودى" "الثقافة الفاوسية". وقد مهدت هذه الثقافة لتغير محسوس ومتسارع فى القيم السائدة، بل إنها شاركت بفاعلية فى تغير المعايير الثقافية والسياسية والاقتصادية، وأصبحت هى ذاتها جزءا من مفهوم أوسع للتغير الثقافى الثقافى

عبر الأجيال. وبرغم البطء النسبى لقيم التغير الصناعى فى عصر الحداثــة، فإنها ساهمت فى تشكيل خبرات تاريخية متميزة أحــدثت تغييــرات عميقــة اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا وتكنولوجيا وتربويا، كما أنها فى الوقت نفســه استجابت للبيئة التى تحيط بها وتشكلت وفقا لها.

ومع محدودية هذا التغير القيمى الثقافى، بمعايير اليوم، إلا أنه استطاع، فى ظل نموذجه الأساسى التقليدى، والمنطلق مــن قــيم الحداثــة بطابعهــا اللاإنسانى، والسلطوى والمادى، أن يحرز نجاحات كثيرة فى كــل مرحلــة تاريخية، فاستطاع إلى حد كبير تشكيل النمو الاقتصادى للمجتمعات وتحديــد نوعية تطورها فى هذا النمو، وإعادة تشكيل الأساس الاجتماعى للصــراعات السياسية التى يقوم الناس بتأييدها، والطريقة التى ينالون بها أهدافهم السياسية، كما كان لها دور رئيسى فى تغيير نسب النمو السكانى، والتكوين الأســرى، ونسب التردد على المؤسسات الدينية (انظر:Inglehart, 1990, 3-4) . وكثيــرا ما كان يتم تعديل بعض القيم أو التخلى عنها فى ســبيل اســتمرارية النســق القيمى والتغير الثقافى بشكل عام، ولذلك فإن الأجيال السابقة كثيرا ما كانــت تضحى عن طيب خاطر باستقلاليتها الفردية من أجــل الأمــان الاقتصـــادى والطبيعى. (Inglehart, 1990, 5)

وفجأة، وبسرعة، تغيرت الأحوال، وذابت كل التقسـيمات، وتحركــت الأحداث، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، وبدأت تظهر مواقــف جديــدة واختيارات عديدة تتطلب قيما ثقافي جديدة، كان مــن شــأنها فــتح أبــواب التساؤلات المشروعة حول جدوى القيم التقليدية فى هذه الأحوال المستحدثة، وتم اختبار النموذج الأساسى التقليدى فى مواقف جديدة متنوعة كشفت فــى النهاية عن تهافته وشحوب تأثيره نتيجة لفشله فى تقــدم نفــس الإنجــازات والنجاحات التى قدمها فى الماضى بنفس القــوة التفســيرية، وزادت نقــاط

الغموض فى السياق الأصلى للنموذج الأساسى، وازدادت حالة عدم الرضــا عنه، خاصة فى الستينيات عندما تم تغيب القيم الإنسانية والثقافية عند التحليل التنموى للمجتمعات، مقابل إلحاح مبالغ فيه على القيم الاقتصادية، مما جعــل الأخيرة هى الأسلوب المسيطر للتحليل.

لهذا كله ازدادت الشكوك وحالات الرفض للنمــوذج الأساسى التقليدى بعدما كشفت كل المعالجات النقدية خلال الستينات عن كافة المبالغات والتحريفات التى أصابته ، وجعلت منه أداة لاستراتيجيات تنموية وإنســانية مغلوطة (زاهر ، ١٩٩٤) . وإزاء هذا كله حديث (أزمة) شديدة اختلطت فيهــا المفاهيم والمعتقدات وتضاربت القيم إزاء حالة عدم الرضا بين كافة البشر ، وخاصة بين الفئات العمرية المختلفة . وطرحت مفاهيم وتطــورات قيميــة مغايرة لقيم الحداثة والمادية ، كما طرحت تساؤلات جديدة تــرتبط بقضــايا ووسائل ، فكرية وإيديولوجية وكونية ومستقبلية وبيئية عديدة ، أعمق من أن يسمح لها الإطار الكلاسيكى للحداثة ، بأساليب تفكيره ومناهج تحليلية وأنماط قيمة ، بمناقشتها.

وقد أدى غياب اتفاق فى الإطار التفسيرى والمنهجى للقضايا المثارة إلى التفكير فى البحث عن النموذج أساسى جديــد (New paradigm) ، يعمــل بمثابة إطار لفهم وتحليل وتفسير وبحث القيم والظواهر المجتمعية والكونيــة الجديدة .

وقد كان لعوامل ومستجدات كثيرة الدور الأعظم فى تفجير الحاجة إلــى مثل هذا النموذج الأساسى الجديد ، لعل فى مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة ، أى الثورة العلمية التكنولوجية المتقدمة التى ترتكز بالأساس على المعلومــات وإبداعات العقل الإنسانى فى ثلاثة مجــالات أساســية هــى : المعلوماتيــة والاتصالات من بعد ، والهندسة الحيوية . وقد استطاعت هذه الثورة أن تعيد

توزيع الثروة فى العالم ، فلم تعد الثورة بشكله التقليدى ، كالمـــال والمـــوارد الطبيعية هى الأساس بقدر أهمية المعرفة والمعلومات . وقد صـــاحبت هـــذه الثورة ثورات وعوامل أخرى ، فى مقدمتها الصحوة الدينيـــة والأخلاقيـــة ، والثورة الديمقراطية ، وثورة الفرد ، وتصاعد دور المـــرأة فـــى القيـــادة ، والثورة الشاملة فى الفنون والآداب ، وسقوط الدولة الاستبدادية والاشتراكية ، والتحول إلى نظام السوق. (Nisbitt, Aburdense, 1990, 206, Toffler, 1990) وقد أحدثت هذه العوامل ومعها الحروب المختلفة تحولات عميقة فـــى البنـــى المجتمعية والكونية ، وقادت إلى تغيرات اجتماعية وثقافية وتكنولوجية مذهلة غيرت من شكل الظواهر الاجتماعية التقليدية ، وسببت العديد من المشكلات الاجتماعية الجديدة ، وأصبح بالتالى التعامل معها يقتضى أساليب واقترابـــات وقيما جديدة وغير تقليدية ، كل هذا قاد إلى تعمق (أزمة القيم) ، خاصة قيم الحداثة وما قبل الحداثة ، وأزمة نموذجها الأساسى الذى تستند إليـــه ، وأدى من ناحية أخرى إلى تبنى عديد من قيم ما بعد المادية وما بعد الحداثة .

قيم ما بعد الحداثة : النشأة والإشكالية

يتبين للمدقق أن الدعوة إلى قيم مـــا بعـــد الماديـــة (postmaterialist values) أو قل قيم ما بعد الحداثة (postmodernity values) قد ظهـــرت أول مرة ، كعامل سياسى هام وعظيم ، فى الستينيات عن طريق حركات الطلاب الذين كانوا أكثر فئات المجتمع تأثرا بالعوامل والثـــورات الســـابق الحـــديث عنها ، بالاحتجاج على وضعيتهم وتمردوا على قيم مجتمعهم ، وأسس النظام والعقلانية وتوزيع الأدوار فيه ، وبشروا ، هم وفلاسفتهم ، بحلـــول مجتمـــع جديد يقوم على قيم وأسس مغايرة ، وهو ما عرف فيما بعد ، بمجتمع ما بعد الصناعة (Post-Industrial society) أو المجتمـــع الإعلامـــى ، أو المجتمـــع "التكنترونى" ، أو مجتمع ما بعد المادية ..الخ . (انظـــر : روز، ١٩٩٤، ١٩٠-

٢١٢) وقد أعلن الشباب فى هذه الحركات رفضهم التام لأن تكـون المـادة والأمان المادى والاقتصادى هى القيم العليا لهـم ولمجتمعـاتهم ، وأعلنـوا قطيعتهم مع القيم الحديثة العليا ، ومع قيم التقدم والعقلانية الخالصة عامـة ، وبلوروا ثقافية مضادة (counter culture)، إنسانية بالأسس، وتقوم على التأكيد الأعظم على قيم الحياة ، ونوعية الحياة والإبداع ، والخيال ، وبالتالى علـى القيمة الحرية الإنسانية : فى العمل والحياة الاجتماعية والشخصية والسياسية. ورغبتهم فى التعبير عن قيم قادرة على التكيف مع المستجدات ، وخاصة مع التكنولوجيا ، التى اتخذوا موقفا مضادا وصارما منهـا ومـن اسـتخداماتها. وبلورت دعوتهم ثقافة وقيما تقوم على الأمن النفسى والاجتماعى ، والمشاركة الاجتماعية والسياسية فى اتخاذ القرارات ولاسيما تلك المتعلقـة بمصـيرهم ومستقبلهم .

كما كان من أبرز ما تبلور الدعوة إلى تكافؤ الثقافات الإنسانية وعـدم التعصب من قبل الثقافة الغربية ضد الثقافات الأخرى ، وبالتالى فقد أسسـت حركة الشباب معايير وأسسا جديدة للفهم الإنسانى والاجتمـاعى والكـونى . وكان من جراء ذلك أن ظهرت تداعيات كثيرة ، لعل فى مقدمتها ظهور قـيم جديدة (ما بعد المادية) أحدثت انشقاقات فى الأوضاع السياسية ، وتغيـرات فى المعايير التى يقيم بها الناس، وموضوعية الإحساس بالحيـاة الأفضـل . وفوق كل ذلك ، فإن نشأة قيم ما بعد المادية قد كان هو الجانب الأساسى من التغير القيمى والثقافى الذى أسهم فى إعـادة التشـكيل الاتجاهـات الدينيـة والأدوار التى يقوم بها الإنسان ، رجلاً وإمرأة ، والمعايير الثقافية المختلفـة، خاصة فى المجتمعات الغربية . (Inglehart, 1990, 66 ؛ وانظر: حسان، ١٩٩٤ ؛ روز ، ١٩٩٤)

والواقع أن هذا التحول الذى تجلى فى الثمانينات من هذا القرن ، يعود فى قطاع كبير منه إلى الطلاب أنفسهم عن طريق انـدماجهم فـى الهيئـات والمؤسسات المجتمعية بعد أن كبروا فى السن ، فقد ساعد على تغلغل وحقن المجتمع ومؤسساته بقيم ما بعد المادية ، وكان تركيزهم على صفوف المهنيين الشباب ، والموظفين المدنيين ، والمديرين ، ورجال السياسة . ويبدو أن ذلك كان عاملاً رئيسياً فى نشأة طبقة جديدة ، فى المجتمـع الغربـى ، وبعـض المجتمعات النامية ،وهى من التكنوقراط الشباب ذوى التعليم العالى ، والذين يتلقون رواتب مرتفعة، ويتخذون فى نفـس الوقـت موقفـاً مضـاداً نحـو مجتمعاتهم، (Inglehart, 1990, 67) وهؤلاء التكنوقراط كانوا أبرز من دعـا إلى التأكد على قيم جديدة إنسانية تتصل بالمحافظة على البيئـة وصـيانتها ، ونوعية الحياة، واهتموا بقيمة الكونية Globslism كقيمة عليا ، باعتبـار أن الأزمات التقليدية لم تعد أزمات منفصلة عن بعضها ، بل أن التداخل والتشابك يجمعها فى التحليل النهائى كأزمة كونية تواجه البشرية ، وكانت أزمات مثل التلوث البيئى وتعاطى المخدرات، وأزمة الطاقة، والأزمة التنمويـة وأزمـة الحروب وغيرها أمثلة للتأكيد على البعد الكونى فى مثل هذه الأزمات التـى تواجهها البشرية جمعاء .

وقد ساعدت الأحداث الكاسحة فى أوائل التسعينات ، بدءاً من الحـرب الكويتية العراقية، وانهيار الاتحاد السوفيتى ، وما حدث فى جنوب أفريقيـا ، والمجتمع الأوروبي وتحولاته، وجنوب شرق أسيا وتكتلاتها- ساعدت علـى التحرك نحو قيم جديدة مشتركة، قد تكون فى البداية (قيم الأزمة) التى ترتبت على تلك الأحداث ، ولكنها أصبحت الآن قيماً تحرك السلوك، ليس فقط على مستوى الحكومات ، بل أيضاً على مستوى السلوك اليومى لرجل الشارع.

وفى أطار قيم الأزمة هذه بدأت قيم كثيرة فى الذيوع والانتشـار بعـد قبولها، وخاصة القيم المتصلة بالسلام والمحبة واحترام البيئـة وصـيانتها . وبدلاً من التعصب لقيم معينة – مهجورة ومتناقضة أحياناً – بدأت الدعوة إلى قيم إنسانية كاحترام الحياة ، والمسئولية تجاه الأجيال القادمة ، وحماية البيئة ، وتقديم المساعدات لمن يحتاجها سواءً داخل الأسرة أو فى الجماعة الإنسـانية بشكل عام ، وبات من المألوف أن نفهم هذه القيم وغيرها ، على أنها عناصر أخلاقية يبنى عليها الضمير العام للقيم الإنسانية الشـاملة . (Feather, 1989, 87; Beare and Stalghter, 1993, 2)

ويبدو أن مثل هذه التحولات السريعة فى القيم ، التى نقلتنا من أزمـة القيم إلى قيم الأزمة، والتى زادت من صعوبة التنبؤ بقيم المستقبل ، سـتحول بقوة المواقف الثابتة للشعوب التقليدية واستراتجياتها الجامدة فى التكيف ، أى فى ثقافاتها (باعتبار أن الثقافة هى فى التحليل النهائى استراتيجية أى شعب فى التكيف مع المستجدات) ، كما ستؤثر تأثيراً بالغاً فـى طبيعـة وعمـق التغيرات الاقتصادية والتكنولوجيا والاجتماعية والسياسية تلك التى أحـدثتها. وبالتالى فإن التسارع غير المسبوق فى التغير القيمى سيكون واحداً من أكثر التطورات درامية فى التاريخ الثقافى للجنس البشرى كله فهو – على حد تعبير "توفلر"– يحطم الهوية المفترض وجودها بين جيل وأخر، وهذا التسارع يجعل افتراض أن قيم أجيال المستقبل سوف تشبه قيمنا، هو افتراض لا يمكن الدفاع عنه، كما يجعل من المستحيل التنبؤ بالقيم المستقبلية بواسـطة الاسـقاطات الخطية المستقيمة البسيطة. (Toffler, 1969, 2)

وأيا كان مدخلنا إلى الثقافة والتحليل الثقافى للقيم ، ذاتيا(Subjective) أو بنائيا (Structural) أو مسرحاً (Dramaturgic) أو مؤسسـياً (Institutional) ، (للمزيد أنظر:Wuthnow1987,6-9)–فإن القيم، أى التكوينات العقلية التى قام

بها (أو تبناها) الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات بما تتضمنه من معان، ذاتية أو موضوعية، تتشكل ، من بين ما تتشكل به ، بعدة طرق ، أهمها الآن تمازج الثقافات واختلاطها اجتماعياً وتوحدها من خلال التدفق العام للمعلومات ، والتكنولوجيا، والمال، عبر الحدود الإقليمية لكل مجتمع..فبتقدمنا فى عصر المعلومات نجد أن انتشار الثقافة أصبح(معدياً) كالأمراض المعدية ينتشر بصورة سريعة جداً ..

ففى الماضى عندما كانت توجد ثقافات مختلفة ، فإننا نجد أن الثقافة القوى كانت تلتهم الثقافة الأضعف. وكانت الثقافة الأقوى تفرض شروطها على الثقافة الضعف، ولكن فى عالمنا المعاصر، نجد أن كل ثقافة هى نفسها مصدر للقيم والأفكار والإبداعات المختلفة. وبعبارة أخرى ، تتزايد سرعة نقل الأخبار عبر أنحاء العالم ، فاليوم على سبيل المثال يوجد أكثر من (١٠٠٠) قمر صناعى تدور فى سماء العالم . وهذه الأقمار الصناعية وشاشات التلفزيون تعمل على التبادل السريع للثقافة العالمية. وتزايد المعرفة اليومية للثقافات الأخرى واكتشاف بذلك قيم الآخرين، وملاحظة الاتجاهات غير المألوفة، والتعرف على الوحدة المتعددة للإنسانية.

فالمجتمعات الثقافية أصبحت اليوم لا تستطيع أن تعيش فى عزلة وانفصال ثقافى عن باقى أجزاء العالم .. هذا العالم الذى أصبح يعرف بالقرية الإلكترونية العالمية.. فالتلفزيون العالمى مثلا أصبح قادراً على توحيد العالم من خلال تخطى الحواجز وكسر الحدود، حدود المعلومات الخاطئة ، والدعاية، والأسطورة.. فهو يستطيع تغيير مدرجات البشر بعرض قيم ومعتقدات ثقافات أخرى ، تغييراً سريعاً ، بل ومذهلاً. (Feather, 1989, 91-92)

وفى الواقع ، فإن السرعة الكاسحة والمتزايدة للتغير القيمى تواجهنـــا – ليس – فقط بالسؤال: ما هى قيم الأجيال المستقبلية ؟ ولكن أيضاً بالســؤال الأكثر إلحاحاً : ماذا سوف تكون عليه قيما بعــد مــرور عقــد أو عقــدين من الزمان؟

وهذا السؤال يواجهنا كل يوم عندما ندير عمليــة صــناعة القــرار واتخاذه فى السياسة والتخطيط العمرانى، والشؤون الدولية ، والتعليم ،والعلم والتكنولوجيا ، وهى قرارات سوف تدوى بقوة – على الأقل– فــى العقــود القليلة القادمة. فنوع المستقبل الذى سيختاره الإنسان سوف يعتمد على مــدى قدرتنا على الفهم الواضح والتنبؤ بالتغيرات فى هذا البناء المعقد والمتحــول للقيم، ذلك البناء الذى ينظم الســلوك الإنســانى. وهنــا يصــح أن نتســائل مع "توفلر":

أى قيم يجب أن تخدمها تلك القرارات التى نتبناها اليوم ؟ أو ما القــيم التى من المحتمل أن نتبناها فى وقت ما فى المستقبل ؟ وهــل يمكــن حــل الصراع بين تلك القيم ؟ ولمصلحة من؟ وعلى حساب من؟. ثم إذا كانت القيم تغيرا فى الاستجابة للتغييرات فى البيئة الاجتماعية والسياسية فهل تشكل هذه القيم تلك البيئة؟ أيهما إذن الدجاجة وأيهما البيضة ؟. ثم إذا كانــت صــياغة المشكلة غير صحيحة، أو إذا كانت العلاقة بين الاثنين متبادلة، فمــا هــى – بالضبط – نقاط الاتصال؟. (Toffler, 1969, 3-4)

نصل إذن إلى الإشكالية بقدر ماهى "قيم أزمة " أمة ما، كالأمة العربية، بقدر ما تشتبك بوضوح مع أزمة القــيم، العالميــة.وهنــا تتضــح صــعوبة التنبؤ المستقبلى.

وتأسيساً على ماسبق ، فإننا إذا أردنا أن نفحص النسق القيمى فى مجتمع ما ونضع لعملنا هذا إطاراً مستقبلياً مترجماً إلى استراتيجية نسير على هديها، فلا بد لنا ، منذ البداية ، أن نحدد بداية ما هى طبيعة التغير المستقبلى للأنساق القيمية؟ وكيف يتم؟ وما فرضيات النظريات الحاكمة لذلك؟ وما آلياتها التى تعتمد عليها؟، وما طبيعة السياقات التى يتحول خلالها التغير القيمى، ومدى تأثرها بهذا التغير الذى تحدثه؟

وفى تقديرنا أن الإجابة على مثل هذه التساؤلات تمثل المفتاح المبدئى لفهم أية تغيرات قيمية وحدود حركتها المستقبلية. وفى سبيل تحرك قيمنا صوب هذا التغير الضرورى نتقدم إلى الجزء التالى .

التغير القيمى المستقبلى : الفرضيات: فرضياته وآلياته يمكن تناول هذا التغير من خلال محاور فى مقدمتها ما يلى :

ماهية القيم :

ليس من مهمة هذا المدخل تقديم وصف تفصيلى لمفهوم القيمة وطبيعتها، فهذه مهمة تخرج عن نطاق دراستنا وقد سبق لنا معالجتها (زاهر،١٩٨٣)، ولكن الوعى بالحدود العامة لهذا المفهوم قد يكون ضروريا من أجل تقديم إطار عام لدراسة التغير القيمى المستقبلى. والإشكالية تتجسد فى وجود وجهات نظر متعددة متنافسة بشأن تجديد مفهوم "القيمة"، إلى الحد الذى زاد من غموضها أكثر مما زاد من فهمنا لها. ويلخص ماكس فيبر M.Weber هذا الموقف بأن "القيم هى ذلك الطفل التعيس الذى يعانى من بؤس وشقاء عدم علمنا به".

ففى الاستخدامات الباكرة للمفهوم ، خاصة فى ميدان الاقتصاد، كان المفهوم محددا ودقيقا. ومع شيوعه فى العالم الاجتماعى فى العقود القليلة

الماضية، اتسعت معانية وتشعبت محدداته. ففى علم النفس يستخدمه العلمـــاء مرتبطا بمصطلحات مثل: الاتجاهات، والحاجات ، والمشـــاعر والنزعـــات والميول ، وتركيزات الطاقة النفسية ، والتفضيلات، والدوافع ، والتكـــافؤات. ويتحدث عنه فى الانثربولوجى من خـــلال مصـــطلحات : الإجبـــار ، روح الشعب، نموذج الثقافة، أسلوب الحياة . ويشير علماء الاجتماع والسياسة اليه من خلال المصطلحات: الميول، وعلم الأخلاق ، والايديولوجيات، والعادات، والمعايير، والاتجاهات ، والطموحات، والتعهدات، والحقوق، والعقوبـــات . (انظر : Encycolopedia Britanica, 1992, 746-747; Sills, 1968, 284)

وتأسيسا على ما سبق ، فإنه برغم وجود دراسات عربيـــة عديـــدة فـــى مجالات المختلفة للعلوم الاجتماعية بخصوص دراسة القيم من مناظير الثقافى أو التنمية ، إلا أننا لا نجد اتفاقا على مفهوم القيم، فهو غالبا ، ما يظهر فـــى "الدراسات الامبيريقية" مفهوما غامضا ، أو شكلا عتيقا للتفسير يجب أن تحل محلة عوامل أكثر موضوعية وأكثر دلالة .

وقد يرجع ذلك إلى كثرة مدلولات القيم اختلافها، كما سبق وأوضحنا . فطبقاً لبعض المدلولات تتكون القيم أساسا من مجموعة من الاتجاهات أو من المعايير، أو أنها تشكيلة من المعتقدات.وطبقا لمدلولات أخرى تمثل القيم نظام أفعال موضوعى ، أو أنها اتجاهات وسلوك ومثل ثقافية معا . بينمـــا يتخـــذ أحرون مواقف وسطية بين كل هذه المدلولات. (انظر : حسين ، ١٩٨١ ؛ زاهر ، ١٩٨٣ ؛ التابعى ، ١٩٨٥ ، ١٩-٤٦)

وبديهى أن مثل هذا الغموض وذاك التباين يقودان إلى إخفاق المجالات العلمية من حيث ارتباط بعضهم ببعض، فالتكرارات الفاشلة تتكرر فى صورة مختلفة ، ودحض المفاهيم يستند إلى معايير لا تحسم الجدل، وحجج الـــرفض ألقبول لاختلاف المعايير. وهذا الغموض يثير من ناحية أخـــرى مشـــكلات

منهجية بشأن جوانب (الذاتية والموضوعية) فى القيم ، وبالتالى فى المستوى الذى يمكن من خلاله الاقتراب العلمى من القيم . وخاصة عندما تكون الثقافة هى الإطار أو الهدف من الدراسة؛ فمن ناحية نجد مناقشات تركز على الصفة التفسيرية للتحليل الثقافى (أو القيمى) أساسا، ومن ناحية ثانية تحاول مناقشات أخرى أن تضع الثقافة أو القيم على أرض تجريبية صلبة كمشروع للبحث . ولا تتفق هاتان المكانتان معا كافيه ويصعب التوصل إلى اتفاق بين هذين المنظورين.

وفى إطار الشكوك فى إمكانية تقدم تعريف وصفى واحد يغطى تماما المدى الكامل للقيمة المدركة وتنوعها فإنه يمكن بشكل عام أدراك حدود "القيمة" بصورتين: إما واسعة شاملة أو محدودة دقيقة .

والتصور الدقيق الضيق، له مزايا وفضائل التحديد والوضوح، ولكن قد يؤدى إلى الأخطاء إذا لم يتم أخذ الظواهر المستثناة فى الاعتبار من خلال المفاهيم المرتبطة بشدة بفكرة "القيمة".

والتصور الشامل الواسع للقيمة له مزية جذب الانتباه للعناصر الممكنة للقيمة فى كل ألوان السلوك التى تفتقد ماهو غريزى وآلى (Sills, 1968, 283) وطبقاً لأهداف الدراسة فإننا سوف نستعمل مصطلح القيمة (Value) استعمالا واسعا يجعلها تشمل ما يعتز به الفرد فى نفسه ، وفيمن حوله ، وكذلك ما يعتز به فى مجتمعه وأمته وثقافته وكل من فى العالم من الناس والبيئة (Rescher,1969, 108) ويجعلنا هذا المفهوم الواسع نسحب هذه الفكرة على مجال رحب يبدأ من القيم الفردية إلى القيم الاجتماعية ويمتد إلى القيم الإنسانية عامة.

ويدعونا هذا إلى التأكد على استحالة التصنيف القطعى للقيم ، ولاسيما التصنيف التقليدى الذى طرحة سبرينجر (Spranger) والذى يقوم بتحديد ستة أنماط أساسية للقيم . وهذه الاستحالة راجعة إلى اعتبارات أهمها: أن هذا التصنيف المثالى يتصل بالقيم ذاتها أكثر من اتصاله بالأفراد أنفسهم، فالتصنيف تقديرى. كما أنه يمس الأفراد من ذوى المستوى التعليمى المرتفع والخبرة المستفيضة أكثر من اتصاله بجميع الأفراد . كذلك فإنه هناك تداخلا فعليا بين كافة الأنماط فما هو اجتماعى ينطوى على ما هو دينى، وماهو اقتصادى ينطوى على ماهو سياسى ودينى ، وماهو نظرى أو علمى له أبعاد اقتصادية وجمالية وسياسية . ومن هنا يستحيل الفصل بين الأنماط ، ثم أن هذه الأنماط تشكل مجموعها قيما اجتماعية بالمعنى الواسع.

لذا ، فمن التبسيط المخل التحور حول القيم – لاسيما عندما ننظر إلى المستقبل –، من خلال منظور تجزيئى لا يصلح الآن لدراسة إمبيريقية أو رصد قيمى محدد، هذا بالإضافة إلى أن التحليل الثقافى المستقبلى للقيم يقتضى رؤيتها فى حركتها الكلية الدينامية.

ومن ناحية أخرى ، يمكن التمييز بوضوح بين نوعين من القيم ؛ قيم تحوزها الأشياء ، وقيمة يتمسك بها الناس . ففى الأولى ، تصبح القيمة سمة تقييمية (Evaluative Property) يمكن التأكد من وجودها وحجمها عن طريق (التقييمات) . أما قيم الناس فهى نزوعات (dispositions) توجه السلوك أو التصرف بطريقة معينة يمكن التعرف عليها واستنتاجها بالملاحظة.

وبالتالى فإن القيمة التى تحوزها الأشياء هى قدرات تفى بالحاجة المطلوبة أو إشباعها، بينما القيم التى يتمسك بها الناس هى "نزوع" من الناس لأن يكرسوا مواردهم (الوقت والجهد والمال) لإنجاز أهداف معينة . وليس معنى ذلك أن القيم التى تحوزها الأشياء تعتبر فى حد ذاتها قيما مادية بحتة لا

علاقة لها بالناس أو خارج دائرة اهتماماتهم؛ إنها على العكس قـيم مشـبعة بمعان إنسانية وتصبح فى موضوع التقدير الناس وتفضيلاتهم واهتماماتهم .

وعلية فإن قيمة الشيء قد تكون عظيمة أو ضئيلة ، دائمة أو وقتيـة ، وربما كانت إحدى قيم الشخص قوية أو ضـعيفة ، صـادقة أو مزعومـة . والأخطاء التى يرتكبها الفرد بشأن (قيمة الشيء) تشمل المبالغة فـى قيمـة الشيء ارتفاعا أو انخفاضاً، وسوء الحكم على ما يحويه . أما الأخطاء التـى يرتكبها الفرد بشأن (قيم الناس) فتشمل أن تنسب إليهم قيما ليست لـديهم ، أو تفشل فى التعرف على القيم التى يتمسكون بها ، ونسيء الحكم علـى أوزان القيم التى يتمسكون بها . (Baier, 1969, 40-41)

وأخيرا ، ينبغى التأكيد على أن القيم آيا كانت ، ذاتية أو موضـوعية ، غائية أو وسيلية ، قد يحدث صراع فيما بينها. ليس بالمعنى المجرد ، بل فى المطالب المتنافسة التى يفرضها السعى إليها وإدراكها ، على موارد الإنسان المحدودة من السلع والوقت والجهد والاهتمام..الخ.

وهكذا ، وعندما يحدث تغير فى الأسـاس المنطقـى (أو العقلانـى) المؤثر، أو العمل الإجرائي، الذى فى إطاره يجرى السعى نحو القيمة فإننـا نتوقع سلسلة من الضغوط على السلم القيمى المدروس بغرض إحداث" إعادة ترتيب"، مواضع القيم فيه أو بغرض إحداث تغير فى مستواها، أو غير ذلـك من تعديلات وتغيرات سوف نشير إليها فيما بعد.

وهذا الصراع القيمى يمكن أن يفسر بوضوح صراع الأجيال بين القديم والجديد ممثلا فى صراع الآباء والأبناء ، وأيضاً فى الصراع القيمـى بـين الذكور والإناث بحكم تباين الأدوار لكل منهما واختلاف المستويات الطبقيـة والتعليمية والثقافية لهما . وبدهى أن الحكم هنا هو المجتمع بثقافته وتوجهاته،

ولاسيما توجهاته التنموية . وهنا تصبح التنمية عنصراً أساسيا فـي تحديـد وإعادة ترتيب السلم القيمى للأفراد وللمجتمع بأسره .

وترتيباً على ما سبق، يصبح للقيمة تكلفة (COST) للحفاظ عليها وعائـد (BENEFIT) من التمسك بها ، مادامت تتطلب سعياً للحصول عليها، قد يكون صراعا، وما دامت لها منفعتها. لذا، فبداية يمكن أن نؤكد أن لأى قيمة تكلفة للحفاظ عليها أو لاستبقائها، أى أننا عندما نسعى إلى إدراك قيمة مـا ، فـإن الأمر يتطلب استثمارا لموارد متنوعة. الاستثمار المطلوب بالتغيرات البيئيـة والتنموية (فالنظافة تتحقق بشكل أرخص فى المدن الحديثة ، عما كانت فـى العصور الوسطى ، وتحقيق قيمة الخصوصية يكلف فى البيئـات الحضـرية أكثر من نظيره فى البيئات الريفية).

ومن هنا فإن الحفاظ على قيمة ما سيتأثر حتى بتكلفتها، فعندما تكـون التكلفة منخفضة جدا، ربما اتجهنا إلى (احتقار القيمة) ، وعندما تكون التكلفة، مرتفعة ، فإما أن نحتقر القيمة موضع الكلام (تماما مثلما فعل الثعلب عندما لم يستطع الحصول على العنب)، أو، وهذا هـو الأغلـب ، أن نسـعى إلـى مستويات أدنى فى تحقيقات ، مثال ذلك السكينة والهدوء فى عصرنا الصاخب عصر الصراخ . (Resher, 1969, 75-76)

هذا وإذا كانت للقيمة تكلفة ، فلا بد أن يكون لها عائد ، ونقصد بـذلك أن توضع تلك القيمة فى إطار مساعدتها لنا فى إدراك(القيم الأساسية) السائدة فى المجتمع ، أى تلك القيم التى تحتل مكان القادة فى السـلم القيمـى لهـذا المجتمع ؛ فهناك القيم التى نلتزم بها أشد الالتزام ، وبكل أنماط الالتزام: مثل الحزم فى المحافظة على القيمة ، والاستعداد لاستثمار الطاقة والموارد فـى سبيلها وربط الجزاءات الكبيرة بهذه القيمة (أى قدرا الالتزام المتوقع، وقـدر

العقاب الذى سينزل المتعدى، وهكذا). وهذه القيم المغلقة لا تخضـــع للتغيــر نسبيا، وتكاد تكون بمنأى عن الاختلاف.

وتقودنا خلاصة هذه الملاحظات (المنهجية والأبستمولوجية) إلى تقدير ما يلى :

أ – القيم تتدرج وفق متصل فردى– جماعى – إنساني.

ب – ثمة جدلية بين ذاتية القيم وموضوعيتها على نحو يجعل دراسة أى بعد منهما (ذاتىأو موضوعى) بشكل مستقل مسألة مستحيلة .

ج – أن القيم لا يمكن التعامل معها كأنماط مثالية مفضلة، بل لابد مـــن رؤيتها فى حركتها الواقعية نسيجا متشابكا ومتداخلا فـــى ســـلوك الفرد ومن خلال الجماعات والمجتمعات، تدفع الثقافـــة للأمـــام ، وترتب أفضليات واختيارات البشر، فى حركة مستمرة لا تتوقف.

د – أن القيم المصارعة ، ولها تكلفتها ولها عوائدها (المرغوبة وغيـــر المرغوبة) .

وفى هذه الحدود ، يمكن رؤية التغير القيمى المستقبل على النحو التالى :

فرضيات التغير القيمى :

تتعـــدد وتتنـــوع النظريـــات السوســـيولوجية والتاريخيـــة والثقافيـــة والسيكولوجية التى تعنى بتفسير أسس التغير القيمـــى ، إلا أن "انجلهـــارت" و"بل" يرجعان التغير القيمى إلى إحدى الفرضـــيتين التـــاليتين. (Inglehart, 1990, 19-20, 56, 60, Bell, 1976, 1)

الفرضية الأولى هى :فرضـــية النـــادرة (A Scarcity Hypothesis) ، وتعنى أن أولويات الفرد تعكس البيئة الاجتماعية والاقتصادية لـــه، فـــالمرء

يضع أعظم قيمة ذاتية على تلك الأشياء التى تعانى من نقص فى إنتاجها (أى التى يكون عرضها قليلاً نسبياً) وغير متاحة له باستمرار.

الفرضـــية الثانيـــة،فهى التنشـــئة الاجتماعيـــة (A Socialization hypothesis) وهى تعتمد، إلى حد بعيد ، على أن القيم الأساسية للفرد تعكس الظروف التى سادت أثناء مراحل النمو المبكـــرة ، فالعلاقـــة بـــين البيئـــة الاجتماعية والاقتصادية وبين أولويات القيم ليست مسألة تعـــديل أو تغييـــر فورى أو عاجل ، بل تحتاج إلى فترة اختمار طويلة نسبياً(أى فترة ما بـــين الطفولة والنضج).

وإذا نظرنا نظرة تحليلية نقدية ، نجد -بداية- أنة وفقاً لفرضية الندوة ، ذات الطابع الاقتصادى الواضح، أن الحاجات الفسيولوجية التى لا تشبع تأخذ الأولوية على الحاجات الاجتماعية والفكرية والجماليـــة .. فالجـــائع مســـتعد للذهاب إلى أى مكان لحصول على طعامه . وإن كان من غير الواضح وجود تميز أساسى بين الحاجات الفسيولوجية للحياة المادية ، وبين الأمن والحاجات السيكولوجية، كالحاجة إلى الحرية فى التعبير عن الـــنفس ،والحاجـــة إلـــى الإشباع الإجمالى . والواقع أن هناك ملاحظات على مثـــل هـــذه العلاقـــة ؛ فمعظم الناس مثلاً ، لا يطيقون العيش فى ظروف الجوع ، وعـــدم الأمـــان الاقتصادى. كما أننا يمكن أن نجد قيمن غير مادية كالإشباع الفكرى والجمالى و الابداعى فى مناطق محرومة اقتصادياً.

وهذا ينفى بالتالى وجود علاقة أكيدة بين المستوي الاقتصادى وانتشار القيم غير المادية مثلا. فالأساس فى هذه القيم أو المشاعر يصبح هو الظروف الثقافية ، والمؤسسات الاجتماعية والرخاء السائد أكثر من مجـــرد المســـتوى الاقتصادى وعليه فإن، فرضية "الندرة" لا تكفى وحدها لتوليد تنبؤات صادقة وكافية بخصوص عملية التغير القيمى .

أما إذا نظرنا إلى فرضية التنشئة الاجتماعية ، وهى فرضية سوسيولوجية الأصل ، فإننا نجد مفهوماً يسود الأدب السسيولوجى، منذ افلاطون ماراً بفرويد ، ويمتد إلى اكتشافات البحوث العلمية المعاصرة ، ويضح هذه العملية،وهو مفهوم "البنية الأساسية للشخصية الإنسانية التى تتجه نحو التبلور (Cristallize) فى الوقت الذى يصل فيه الفرد إلى مرحلة النمو ، مع تغيرات قليلة نسبياً بعد ذلك . هذا ،بالطبع ، لا يعنى أنه لا يحدث تغير خلال (فترة النمو) . ففى بعض الحالات الفردية تحدث بعض التأثيرات السلوكية المؤثرة. وعملية التطور الإنسانى لا تتوقف تماماً . ومع ذلك فإن التطور الإنسانى يبدو أكثر سرعة خلال السنوات التى تسبق النمو عما تكون فى السنوات التى تكون بعد ذلك . وواضح أيضاً أن هذه الفرضية لا تستطيع وحدها أن تولد تنبؤات مستقبلية نهائية بشأن عملية تغير القيم .

إذن ، فلو أننا أخذنا الفرضيتين معاً ، لتولدت لدينا مجموعة متناسقة من التنبؤات المستقبلية بشأن تغير القيم . فأولاً : بينما نجد أن (فرضية الندرة) توحى بان الرخاء يؤدى إلى انتشار القيم غير المادية . نجد أن فرضية (التنشئة الاجتماعية) توحى بأنه لا القيم الفردية ولا القيم الاجتماعية ككل يمكنها ان تتغير بين يوم وليلة . فالتغيير الأساسى للقيم للقيم تغير تدريجى يرى فى الجزء الأعظم منه .. يحدث هذا بينما الجيل (الأصغر) يحل محل الجيل (الأكبر) فى مجموع السكان الكبار فى المجتمع . وبالتالى فإننا – فى فترة ما – نجد فوارق بين القيم للمجموعات الكبيرة سناً وتلك الأصغر سناً . بعد فترة من الأمان الاقتصادى والطبيعى . وبعد فترة أخرى تحتل المجموعة الأصغر أماكن السلطة والتأثير فى مجتمعهم ولا بما تمر سنوات طويلة أخرى قبل أن تصل إلى مستوى القمة فى اتخاذ القرار (الندرة) وتفسر تأثير الندرة على السلوك . كما تساعد فى تبرير السلوك المنحرف ظاهرياً . وذلك حيث

نجد أن (البخيل) الذى عاصر الفقر فى السنوات الأولى من عمره . ويواصل تجميع الثروة بإلحاح فترة طويلة بعد تحقيق الأمان المادى ، ونجد كذلك (الشخص المتصوف) الذى يترك متع الحياة ، والذى يظل مخلصاً للأهداف النبيلة العليا التى تفرضها عليه ثقافته حتى فى مواجهة الحرمان الشديد . ففى كلا المثالين تفسير لما يبدو أنه سلوك منحرف لمثل هؤلاء الأفراد ، مرجعة وضعهم اجتماعى الأول .

كما أن افتراض التنشئة الاجتماعية يفسر أيضاً لماذا لم تكشف الاختبارات التجريبية للحاجات أية صلة ايجابية بين إشباع حاجة معينة فى وقت ما ، والتأكيد المتزايد على الحاجة المثالية الأعلى فى تال . لقد حدث هذا بسبب أن تلك التجارب تقوم على الافتراض الواضح أنه توجد تغيرات عاجلة فى أولويات الفرد ، ولكن لو أنه ، وفقاً لفرضية التنشئة ، كانت أولويات الفرد الأساسية تحدد على نطاق واسع بالوقت الذى يصل فيه إلى فترة النضج فلن يتوقع المرء أن يجد تغيراً قصير الأجل للنوع الذى تم اختياره . وهذا لا يعنى أن أولويات قيم الشخص البالغ النمو غير قابلة للتغير لمجرد أنه من الصعب أن تتغير . (Inglehart, 1990, 6-70)

أنماط وآليات التغير القيمى :

يطرح نيقولاس ريشر (R.Rescher) عدة أنماط وآليات للتغير القيمى ضمن نظرى هام (Rescher, 1969, 68-73) وفيه يرى أن التغير القيمى يبدأ بمجرد انتساب الفرد إلى قيمة معينة (Values Subscription) فهذا يعنى أن هذا الفرد لديه هذه القيمة أو يقبلها أو يتمسك بها أو يلتزم بها أو يناصرها .. الخ ويمكن تطبيق هذه الفكرة تماماً على الجماعات والمجتمعات . فتحريم طعام معين (كلحم الخنزير مثلاً) قيمة لدى المسلمين والكاثوليك واليهود طل بطريقته ، ولكنه ليس قيمة لدى " البروتستانت على الإطلاق " وفى حالة

اكتساب الفرد قيمة أو نبذها ، يحدث تغير قيمي وهذا ما يحدث عندما يشار إلى التحول الديني أو التحول الإيدولوجي .

والتغير القيمي يحدث أيضا عندما يتم إعادة توزيع القيم (Value Redistribution) أي عندما تكسب أو تخسر قيمة معينة المؤيدين لها ويتم هذا أولا بالتزام كبير من بعض الأقليات ثم تعم وتنتشر بعد ذلك .

وأيضاً يحدث التغير القيمي ، عندما تكتسب قيمة ما تأكيداً أعظم أو أضعف من حامليها (Value emphasis and deemphasis) وهذا يرتبط بموقف يركز فيه الاهتمام أو يقل على قيمة بعينها فجأة دون التأثير بموجات تغير القيمة (modes) فمثلاً قيمة (الانتماء للوطن والدفاع عنه) قد نهتم بها فترة فإذا استقرت فقد لا نهتم بها بنفس القدر ، ولكن عندما يتعرض الوطن للخطر أو الغزو فإنها تصبح في دائرة الضوء ولها الحق في الموارد . وقد تنزوي قيم أخرى مقابلها وتعد مهملة ولو وقتياً .

وفي هذه الحالة تحدث عملية إعادة تقييم لكل القيم في السلم القيمي ويتم بمقتضاها شكل آخر من التغير القيمي هو إعادة ترتيب القيمة (Value rescaling) ونجد ذلك بوضوح عندما يحدث توجه على نطاق واسع لإعادة النظر في الهوية الوطنية ومفهوم الذات في مجتمع متغير على إثر خسارة كبيرة في استقرار الاجتماعي تماماً كما حدث في الكويت في ضوء الكارثة الاجتماعية التي حدثت بسبب الغزو العراقي وأيضاً كما حدث في مصر عام ١٩٦٧ بعد النكسة العسكرية .

وقد يحدث التغير القيمي في صورة إعادة نشر القيمة (Value redeployment) أي عندما يتوسع أو يتقيد مؤيدها في تقدير مدى قابليتها للتطبيق في مواقف يظن أنها تدخل في نطاق هذه القيمة مثال ذلك :

قيادة السيارات فى حدود المسموح بها ، يقع فى مجال تطبيق قيمة الالتـــزام بالقانون. وكذلك المساواة السياسية والقانونية يمتد النطاق الإجرائى لها ليشمل المرأة لكن ذلك لا يعنى أن هذه القيم بذاتها قـــد منحـــت مرتبـــة أعلـــى أو مختلفة فى نظام ما ، فالأمر ببساطة أننا بدأنا نطبقها علـــى مجـــال أوســـع بعد **تغير حدود التطبيق.**

وهناك شكل أخر هو تقنين القيمة (Value restandardization) وهـــو نمط يتاثر بالتغيرات البيئية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية تأثرا بالغاً. كما أنه يعكس هذه التغيرات ، وهذا النمط هو تغير فى مقياس تطبيق القيمة، فالمسافر بالطائرة مثلاً لم يغير الأهمية الكبرى التى يوليها لقيم " الأمان " و " السرعة " و " الراحة " فى وسيلة سفره . ولكنه يتوقع تحقيق هـــذه الســـمات القيمية المطلوبة بدرجة أعلى فيجلب مجموعة مختلفة من المقاييس يحكم بها على درجة تحقق هذه القيم ، وبالتالى فهو يغير المعايير التى بواسطتها يقيس مكاسب القيم . والأمر كذلك عندما ننظر (للتنمية) مثلاً .. فقد كانت تقـــاس بمتوسط نصيب الفرد من الدخل القومى الإجمالى فى الستينات ، دون النظـــر للعائد الاجتماعى وإنسانى أو الخصوصية ولكن اليوم حـــدثت إعـــادة تقنـــين لمعايير قيمة التنمية إذ يقصد بها الحياة الكريمة لتنمية الإنسان ذاته ورفاهيته وتوفير المن البشرى له (أمن الناس فى بيـــوتهم ، وفـــى وظـــائفهم وفـــى مجتمعاتهم المحلية وفى بيئتهم) وإتاحة الحريات السياسية وغيـــر السياســـية لهم، ورفع مستوى نصيبهم السنوى من الدخل القومى الإجمالى ، والارتقـــاء ببيئتهم ومستقبلهم. وفى هذا إعادة تقنين لقيمة التنمية البشرية يصاحبه ارتقاء بقيم أخرى من الأمن والصحة والبيئة والسعادة والحرية ... الخ .

أما مفهوم خلق هدف لتطبيـــق القيمـــة (value implementation retargeting) ، فهو يحدث عندما يراجع حاملوا قيمة ما أولويـــات الفعـــل

التى يتبنونها لتنفيذ القيمة ، أى عندما يضعون تواريخ مختلفة لأهداف تلك الأفعال ..

وأخيرا تتميز أنواع معينة من التغيرات بأنها ترفع من منزلة القيمة (Upgrading) فى حين تتميز أنواع أخرى بأنها تخفض من منزلة القيمة (downgrading) ، ويطبق (ريشر) ذلك على الأنماط والمفاهيم السابقة، كما فى الجدول التالى : (Rescher, 1969, 72)

أنماط رفع الدرجة	أنماط خفض الدرجة
اكتساب القيمة	نبذ القيمة
ارتفاع إعادة التوزيع	انخفاض إعادة التوزيع .
إعادة ترتيب سلم القيم إلى أعلى .	إعادة ترتيب سلم القيم إلى أسفل .
توسيع عادة النشر .	تطبيق إعادة النشر
تأكيد القيمة .	تهوين القيمة .
إعادة التقنين برفع المقاييس أو المعايير	إعادة التقنين عن طريق إسقاط أهداف
إعادة خلق أهداف بإضافة أهداف تطبيقية أو بإعطاء أولوية عالية للأهداف القائمة .	إعادة خلق أهداف عن طريق إسقاط أهداف . تطبيقية أو إعطاء أولوية دنيا للهداف القائمة.

والخلاصة هنا هى أن أنماط رفع الدرجة تمثيل طرقاً متنوعة تسمح بنشوء تقبل أعلى أو أهمية أكبر لقيمة معينة . كما تمثل كل أنماط رفع الدرجة تقييمات أعلى للقيمة وتمثل أنماط خفض الدرجة إقلالاً بها .

عوامل التغير القيمى المستقبلى :

بداية لا بد من التفرقة بين نوعين من التغير القيمى : اشتقاقى (derivativaly) أو مباشر (directly) .

والتغير القيمى الاشتقاقى يكون عندما تكون القيمة المرجوة ، على سبيل المثال ، قيمة جانبية أو مساعدة لقيم أخرى ، وتتغير بتغير القيمة الأخرى . فلو فكرنا مثلاً ، فى سلسلة قيم متداخلة (مثل العدل الاقتصادى) وقيمة مساعدة تمثل عنصرا من عناصر تكوين هذه السلسلة (ولنقل تكافؤ الفرص) فإن أى تغير فى مصير واحدة سيضمن عموما " تغيرا " مماثلاً فى مصير الأخرى . وهناك نوع أخر مهم من أنواع التغير الاشتقاقى للقيم ، ويوجد فى القيم الوسيلة (means , Value) وهى قيم معاونة لقيم غائبة على نطاق اكبر . فعندما ترتبط قيمة مثل النظافة بأخرى مثل الصحة أو التقبل الاجتماعى أو الأيمان ارتباط الوسيلة بالغاية فإن رفع الدرجة أو خفضها بالنسبة لإحداهما تستدعى تغيراً مماثلاً فى الوضع الهرمى للأخرى .

أم التغير المباشر للقيمة فيحدث تحت تأثير عمل فورى مباشر من جانب العوامل المسببة له ، وليس كنتيجة لتغيرات قيمة أخرى ، وتصنف التغيرات القيمية المباشرة أفضل ما تصنف حسب نوع الدافع السببى الذى يحدثها (Rescher, 1969, 73) . وفى هذه الحدود يمكننا أن نوضح أمثله من الدوافع السببية (أو العوامل) التى تحدث التغير القيمى وذلك على الوجه التالى :

تغير القيمة الحادث بسبب التغير التكنولوجى : إن للتكنولوجيا أثـرًا واضحًا على القيم ، إذ أن القيم تتغير لتلائم العالم الذى صنعته التكنولوجيا ويظهر هذا من خلال عدد من الآيات السابق الحديث عنها ، كالتحقيق المعزز، الجدة ، إعادة التوزيع ، إعادة التقنين ، وزيادة المعلومات ، فبتغير التكنولوجيا تتغير الوسائل المتاحة أما الفرد والمجتمع لتحقيق الأهداف المشتقة من القيم فقيمة الصداقة اليوم يمكن أن نحصل عليها عن طريق موجات الراديو ، والأمن الاقتصادى تزيده الحاسبات الآلية ، وربما اتضحت اللذة غدا

نتيجة عقار أو إحساس تولده استشاره كهربية لأجزاء من الجلد أو استشارة مراكز السرور فى المخ (Mauther, 1992, 41) ، وعند تطبيق تكنولوجيا جديدة على مواقف أنجزتها القيم القديمة ، فإن القيم نفسها قد تتغير دقيقاً .

وقد سبق أن أوضحنا أن التلفزيون قد حقق فاعلية كبيرة فى تقديم مجموعة موحدة من القيم على جيلنا الجديد . وسرعان ما ستعجل التكنولوجيا هذا انتشار فى كل أرجاء العالم ، فالتلفزيون وأقمار البث المباشر المتزامن ستحمل الكلمات والصور التى تعد صحيحة ومناسبة لمعظم الناس فى العالم وربما أراد مجتمع ما أن يفعل ما يفعله مجتمع آخر . وكذلك السيارات قد ساهمت فى زيادة هذا الانتشار عن طريق الزيادة العظيمة فى الحركة . والراديو الترانزستور وغيره يستطيع أن تشارك بقوة فى تحقيق هذا التغير القيمى .

وعموماً ، فإن التقدم التكنولوجى يخلق نوعاً من الوظائف الاجتماعية والسياسية للارتفاع بالمعرفة الإنسانية .. والألعاب الأوليمبية أو المؤتمرات السياسية التى تمثل أحداثاً إعلامية تعرض فى وقت واحد فى كافة أنحاء العالم . فالعالم عبارة عن مسرح . ونحن جميعاً نشارك فى البرامج والمشاهد .. وهذا يوحد ثقافتنا وطريقة شعورنا وفهمنا لبعضنا البعض . وهذا سيجعل الإنسانية أخيرا تكمل الانتقال الكلى من الموجه الأولى لتجمعات (الغذاء) إلى الموجه الرابعة لتجمعات (المعلومات) وموجه خامسة (للتجمعات الثقافية) .

وذلك كما لا حظ (ألفين توفلر) فى الموجه الأولى الاجتماعية أن المعرفة الثقافية قد خزنت وعاشت فى رؤوس عجائز القبيلة .. وفى عصر التصنيع اتخذ بنك معلوماتنا قالباً جديداً فى شكل مكتبات مليئة بالكتب . والآن (بالميكرو كمبيوتر) أصبح أعضاء القبيلة العالمية الجدد (بدو) المعلومات

العالمية باحثين عن القرية العالمية والغذاء الثقافى . وهذا لا يتم سوى فى ظل إرشاد المعتقدات والقيم فهى الأساس وراء اختياراتنا الثقافيـــة ، كمـــا ســـبق وأوضحنا وبالتالى فهى وسائل بناء الحضارة العالمية . (Feather, 1989, 93-94)

إذا فإن التكنولوجيا تؤثر بقوة على القيم ، وفى المستقبل سوف تســـهم أكثر فى إحداث تغيرات قيمية ، وسوف تعيد تقنـــين قيمنـــا (فالجمـــال) و (المتعة) و (الثروة) و (القوة) و (العدل الاجتماعى) قـــيم ومعـــان لا يمكن تحديدها إلا فى نقطة زمنية محددة حسب أقطار التكنولوجى الموضوعة فيه . وغدا ستقوم التكنولوجيا بإعادة تقنين مفاهيمنا عن الذات فى ارتباطهـــا بالخبرة وتضخيم اللذة ، وربما تجعلنا نراجع فهما للحقوق الفرديـــة عنـــدما تسمح الوفرة الناتجة عن " التشغيل الآلى " بضمان حدود دنيا اقتصادية معينة لكل الناس . ومثل هذا حدث فـــى قيمـــة الخصوصـــية لـــدينا فقـــد كانـــت الخصوصية تعنى مائة متر بين منزلك ومنزل جارك ، والآن تعنـــى غيـــاب مجسات التليفون !. (توفلر ، ١٩٩٠)

إن التكنولوجيا عامل حاسم فى إحداث التغيـــر القيمـــى فـــى محتـــواه ودرجته .

– تغير القيمة الحادث بسبب التغير السياسى والايدلوجى :

وهنا يحدث تلقين فكرى أو تغذية عقلية بقيم معينة تتسق مـــع طبيعـــة النظام الذى يملى هذه القيم وقد تأخذ هذه القيم شكلا تدريجيا من اشتراط إلى افعلان والترويج promotion وقد تأخذ شكلاً ايدلويجياً ثقيلاً ، ويمكـــن أن يحدث هذا النمط من التغير بصورة أشد فى المستقبل القريب إذا انهارت قـــيم سياسية معينة فى مجتمع كأن تتآكل الإجماع عليها أو تكون فى طبيعتها ثورة

لا عقلانية ، أو لوناً من ألوان التطرف أو استجابة للسخط الناتج عن تنـــامى التوقعات والآمال بصورة أكبر من حجم الحدود ممكنة التحقيق ، همـــا قـــد يؤدى إلى انتصار التطرف (اليمينى أو اليسارى) .(Gordon, 1969, 75)

– تآكل القيمة بسبب الملل واكتشاف الوهم ورد الفعل :

والسبب الجذرى هنا واحد من نشيله من العوامل السوسيولوجية التـــى تعمل عملاً مؤثرا فى المجتمع ، إذ يمكن لمكانة القيمة أن تتآكل وتمحى عندما تفقد بعد أن اكتمل إدراكها عملياً فى المجتمع فتنخفض درجتها بســـبب زوال سعرها واكتشاف وهمها . وأمثلة ذلك قيمة " الكفاية EFFICIENCY " فـــى فترة الولع بالتشغيل الآلى ، وقيمة " التقدم " فى عصر التوتر هذا . والأمـــن الاقتصادى فى عصر الرفاهية ، والاستقلال الوطنى الناشىء فى جو الفوضى الاجتماعية والاقتصادية .

ويحدث بعض التآكل فى مكانه القيمة من خلال مجرد مرور الوقت .

– تغير القيمة الحادث بسبب التغير الدينى :

يعتبر الدين من أهم العناصر القيمية الثقافية باعتباره محوراً أساسياً فى عملية التغير المجتمعى بصفة عامة . ففى دراسة عالمية أجريت عام ١٩٨٧ عن القيم العشرين المؤثرة فى التغير الثقافى فى العالم ، وجد أن الدين احتـــل المرتبة السابعة فى أمريكا اللاتينية والكاريبى (الكاثوليكية) ونفس المرتبـــة لدى العرب والمسلمين ، فى حين جاء فى المرتبـــة الثامنـــة فـــى إفريقيـــا ، والترتيب الخامس عشر فى كل من أمريكا الشمالية وأسيا . ولم يظهـــر فـــى القيم العشرين سواء فى أوربا الشرقية أو الغربية . ففى أوربا يعتبر الدين من أضعف القيم فى الحضارة الغربية .. فقد أهتز الدين رسمياً فـــى الغـــرب ، بسبب الردة والانشقاق والثورات. (Feather, 1989, 88-89)

ولعلى قدرة الدين على تغير القيم تبدو واضحة فى أوربا فبينما كانــت الكاثوليكية الرومانية " ترى أن المجتمع يمكن تحريكه ولاكن لا يتم ذلــك إلا من خلال (الكاهن) ، علاوة على أن الاستخدام الإنتاجي الرأســمالى كــان ينظر إليه على انه " ربا " ولذا كان محظوراً . ولكن مجــى اللوثريــة " و " الكلفإنية " بعقيدة مسيحية إيجابية هى (البروتستانية) قلبت هذه القيم ومجدت العمل والحياة والتقدم ، وأتاحت للكاهن أن يتزوج كما أتاحت إطلاع والمعرفة وانفتاح على العالم بالقراءة ، وجعلت الدب الدينى متاحــا باللغــات القوميــة وأخيراً نفت الوصمة عن التراكم الاقتصادى لذا نرى أن (فيبر) يعتبر روح الرأسمالية . (التابعى، ١٩٨٥ظظظظظن ١٩٤-٢٢٩ ؛ بيومى، ١٩٨١، ١٩٦-٢٠٥)

وكذلك فإن العقيدة الكونفوشيوسية أقرت بضرورة تحرك المجتمع وعدم جموده ، وأتاحت للفرد أن يمر على اختبارات أكاديمية حتى يمكنه أن يحصل على الثروة كموظف حكومى .. وبهذه النقطة وصلت الصين إلى هذا التقــدم التكنولوجى السياسى أكثر من أى بقعــة أخــرى فــى العــالم ، وإصـــلاح البروتستانى جلب عدة تغيرات ثقافية ، وأخيراً أدى إلى الاقتصادى والتطور التكنولوجى فى أوربا البروتستانية .

وقد استنتج "بيلا Bellah" أنه خلال حكــم "توكيوجــاوا Tokugawa " (١٨٦٠ – ١٨٦٨) كانت الثقافة اليابانية التقليدية قد تطورت بدرجة متساوية لتعاليم البروتستانت والتى ربطت عناصر من الكونفوشية والبوذية والشــنتو لتكون منها خريجاً وصل بها إلى التقدم الاقتصادى الملحوظ . وفى الفترة بين عام ١٩٥٠ – ١٩٦٥ وجد أن بين ٧٦ دولة لم تكن اليابان فقط ، ولكن أيضاً (تايوان) وكوريا الجنوبية (الدولة التى تمثل الكونفوشية القديمة) تقع هــذه الدول على قمة عشر دول فى النمو الاقتصادى... وخلال الفترة مــن ١٩٦٥ إلى عام ١٩٨٤ كانت هناك ثلاث دول تمثل أسرع دول فى النمو الاقتصادى،

والتى تمثل تعاليم كونفوشية والبوذية وهى سنغافورة وكوريا الجنوبية وهونج كونج – أما تايوان واليابان فتقع بين العشر دول المتقدمة بينما تقع الصين فى المركز الثالث عشر (Inglehart, 1990, 61)

وبديهى أن الإسلام قد استطاع أن يغير حياة العرب البدو تغيــر قيمــا جذرياً بحيث أكسبهم منظومة قيمية وأخلاقية جديدة وبعثهم كأصحاب رســالة كبرى فى العالم . ولكن عندما تخلى المسلمون عن قيم ومعايير إسلام حــدث تغير وتراجع حضارى فالإسلام جاء كدين وثقافة وحضارة .

غير وجه الحياة فى الجزيرة العربية بل فى العالم كله وجمع أية مــن ثقافات وعرقيات مختلفة وتوحده بعقيدة ولغة وقيم ، فكانت أحسن أمة أخرجت إلى الناس (قمبر، ١٩٩٢، ٢٢-٢٣)

– تغير القيم الحادث بسبب تغير المعلومات :

والسبب التغير الجذرى فى هذه الحالة ذو صفة " معرفية " خالصــة " فهو من النوع المنتمى لتغيرات القيمة الحادثة بسبب اكتشافات فى المعرفــة إنسانية وفى العلوم . فلنفترض مثلاً أن " شريف " يعلى شأن قيمة ما (ولتكن التقشف) . وهذا تقييم وسلى ، أى أن هيرى أن هذا التقييم هو وسيلته إلــى قيمة أخرى (ولنقل الازدهار الاقتصادى لبلاده) فإن أقنعــه شــىء علمــى (مثل اكتشافات اقتصاديين) بخطأ هذه العلاقة المفترضة بين غايته ووسيلته، فإن " شريف " سيخفض بالتأكيد درجة القيمة المعاونة (أو الوسيلة) حسب الموقف الجديد .. لذا فإن كل القيم الوسيلية المرتبطة بالازدهــار الإنســانى والاعتزاز بالذات ستمر بعملية إعادة تقدير مؤلمة(أنظر: Resscher, 1969, 74)

– تغير القيمة الحادث بسبب الحروب :

تمثل عملية الحروب عملية مخاض تولد فيها الشعوب من جديد بصرف النتيجة عن نتيجتها: انتصارا كانت هزيمة وإن كان شكل التجديد يختلف من حالى لأخرى فالحرب الهجومية أو الدفاعية تتطلب إعادة تنظـيم إمكانيـات المجتمع وتعبئة قواه العاملة .

وفى حالة النصر فإن المجتمع يكسب خبرات ومفـاهيم وأسـاليب – وربما ثروات – تعزز من إيجابيته وفاعليته فى بناء قوته ودعم حركته فـى التوسع والتقدم . وفى حالة الهزيمة فإن المجتمع أى مجتمع إذا لـم يحاصـر ضغوط مانعة يعيد النظر فى كل أموره ويقم سياسة جديدة تعدل من أنظمـة وأساليب حياته وإنتاجه بما يمكنه مـن مواجهـة الأزمـات التـى خلفتهـا الحرب(قمبر، ١٩٩٢، ٢٣)

ولعل بعد ما حدث بع الحربين العالميتين الأولى والثانيـة مـن تبـدل وتحول جذرى فى قيم المجتمعات العالمية (خاصة الأوربيـة والأمريكيـة) لشاهد على هذا النموذج من التغير القيمى .

وإذا تعمقنا ما حدث فى الأنساق القيمية لها نستطيع أن نتبن بجلاء كـم تستطيع الحروب أن تحدث زلازل وانقلابات فى الأنساق القيمية وان تتـولى إعادة تقنين ، وإعادة ترتيبها وإعادة توزيعها ونشرها ، بل أنها قادرة علـى دفع الأفراد على نبذ قيم طالما أمنوا بها وسلكوا وفقا لها .

– تغير القيمة الحادث بسبب الطفرة اقتصادية :

وتعتبر اليابان ومنطقة الخليج العربى نماذج صارخة لمثل هذا التحول أو التغير القيمى .

ففى اليابان نجد أنها بصرف النظر عن بداياتها الحضارية السابقة قــد نهضت من (الفقر المدقع) إلى (الرخاء المدهش) فى جيل واحد والدلائل على حدوث تغيرات فى القيم العامة للناس فى اليابان موجودة فى الشخصـــية القومية اليابانية . فقد أوضحت الدراسات المتعلقة بقـــيم الشخصـــية القوميـــة اليابانية والتى أجريت منذ عام ١٩٥٣ كل خمس سنوات وحتى عام ١٩٨٣ أن عمليات البحث أثبتت أن القيم الثقافية اليابانية قد تغيرت عبر محـــاولات مختلفة خلال الفترة .

فإنتقلت من قيمة : تقديس إمبراطور " ثم " تدهور هذا التقـــديس " ثـــم التركيز على قيمة التمييز الفردى " . وانتهت إلى قيمة المشـــاركة السياســـية ونهوضها " (Ingiehart ,1990, 72) .

وأما فى الخليج العربى فقد أظهرت الحقبة النفطية خلال أقل من ثلاث عقود شخصية خليجية متميز تتمسك بقيم جديدة معظمها ايجابي . وخاصة ما اتصل منها بالعلم والتعليم ، والوعى الاجتماعى والسياسى والأسرى ومكونات الدولة الحديثة المستقلة .. إلخ ألا أنها " قد أفرزت ودعمت القيم الإتكالية على الدولة البوية .. ومن خلال من خلال ما عرف من سياسات الرفاة الإجتماعى كما أفردت الاعتماد على قدرة المال على شراء أى شيء وكل شـــيء ومـــن خلال المضاربات والمغامرات العقارية والمالية هذا بالإضافة إلـــى تضـــائل قيمة العمل اليدوى والمنتج اجتماعيا والاعتماد على العمالة الوافـــدة كمـــا " ظهرت بعض التشوهات القيميمة المتشابكة اسرياً وإنتاجيا واستهلاكيا .

كذلك فإن التحول من المجتمع التقليدى إلى نمط التشكيلات الرأســـمالية قد أدى على ظهور قيم جديدة تركزت حول القيم النقدية والمادية وإنتاج السلع وحوافز الربح "(عمار، ١٩٨٩، ١٤٩)

خاتمـــــة :

أن تأمل القيم من خلال المستقبل أو تأمل المستقبل من خلال القيم يبين لنا ما إذا ما أردنا دخول القرن الحادى والعشرين فإنه ليس علينـــا فقــط أن نتكيف مع الظروف والتوجهات المحلية والإقليمية والكونية بل نحتاج عـــلاوة على ذلك إلى إطار " وأدوات " نستطيع أن نسبر بها أغوار المستقبل .

ونظراً لأن " مستقبل القيم " هو فى بؤرة اهتمامنا الخاص فإن علينا أن ننظر إلى المستقبل كليته ، عربياً وعالمياً ، وذلك من خلال توظيـــف فاعـــل للإمكانيات المتاحة فى نظرية التغير القيمى المستقبلى تلـــك التـــى عرضـــنا لبعض ملامحها من قبل فى فحص تفصيلى لجملة الوقائع الثقافية الاجتماعية فى محليتها وخصوصيتها العربية وفى تفاعلها مع محددات حركـــة التنميـــة العربية ثم السعى نحو رسم تقـــديرات للاحتمـــالات المســـتقبلية والأزمـــات والمخاوف التى تؤدى إلى إضعافه وشل حركته ويصاحب هذا تقيـــيم دقيـــق لمجمل حركة المعارف والعلوم الحالية وتوجهاته المستقبلية .

ويفترض أن يتبلور من خلال هذا كله تشكيله من المؤشرات المستقبلية وان تتم تجلية العوامل والمؤثرات المتقلبة فى إبعادهـــا السياســـية والثقافيـــة والعلمية / التكنولوجية التى تلعب دورا فى تعزيز هذه المؤشرات القيمية مع النص على مفرداتها فى إيجابياتها وسلبياتها ولعل هذا كلـــه هـــو موضـــوع دراسة أخرى قادمة .

٤ : ٢

القضية الثانية:

الدراسات المستقبلية من السراب التكنولوجى إلى الإبداع الاجتماعى

تمثل المسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية، كما فـــى كافـــة العلـــوم الاجتماعية الأخرى، إشكالية متجددة إذ أنهـــا تطـــرح باســـتمرار بأشـــكال ومستويات متعددة، إيديولوجيـــة وابســـتمولوجية وميثودولوجيـــة، وأيضـــا سوسيولوجية.

وذلك كلما ظهرت قناعة باستحالة ثباتها. كما يعاد فحصها وتحســـينها دوما فى ضوء المتغيرات والمستجدات المتلاحقة.

وضمن هذا كله، نريد أن نقدم مساهمة أولية فى حدود المساحة المتاحة هنا، من أجل تأمل المسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية استنادا إلى طـــرح مجاوز للطرح الفلسفى الدائم لها وذلك عبر طرح سوسيولوجى ومنهجى يقوم فى الأطر الاجتماعية للقيم ودورها المجتمعى.

ولعل أول ما ينبغى إبرازه هنا هو أن "القيم" فى تحليلها النهائى، منتج مؤثر فى الوجود الإنساني وظاهرة اجتماعية ومجتمعيـة مصـدرها البنـاء الثقافى بحكم كونها تنطوى على نتاج الخبرات الاجتماعية والثقافية المتراكمة، تلك التى تشكل آليات للاختيار والانتقاء من بين "بدائل الاتجاه" فى المواقـف الاجتماعية المختلفة. لذا، فإن القيم هامة لكونها مصدر ثقافى ومعيارى لإمداد أفراد المجتمع وأعضائه "بالخريطة الإدراكية المعرفية" لماهية هـذا العـالم، ومكان المجتمع فيه، وتفسير الفرق بين الخير والشر.

ومن هنا، فإن كل زيادة فى معرفتنا وقدراتنا المستقبلية توسـع مـدى مسئولياتنا الأخلاقية، وتطرح علينا اختيارات وتساؤلات قيمية من نـوع لـم نألفه من قبل. فعلى سبيل المثال: ماذا يمكن أن يحدث لو بعد الانتهـاء مـن مشروع "الجينوم الإنساني"، والذى يقدم خريطة كاملة للشفرة الوراثية تسـمح للعلماء بتوجيه الكائنات البشرية إلى صيغ وأشكال ما فوق الحياة الإنسـانية ذات سلوك وملامح متواصلة. أن هذه القدرة الجديدة فـى توجيـه مصـيرنا سيكون لها مغاز عميقة بالنسبة للقيم الإنسانية. فإطالة العمر مـثلا، وتمكـين شخص ما من أن يعيش ألف عام فى صحة شبابية كاملة يطـرح تسـاؤلات قيمية أساسية كثيرة. وخذ أمثلة ومسائل أخرى كثيرة كالاستنساخ وغيره.

ولما كان موضوع "القيم" محير بحكم كونه يتعامل مع أمور غاية فـى الدقة، وبخاصة إذا كنا نتحدث عن قيم المستقبل، فمن الصعوبة بمكان التعامل مع هذه القيم مباشرة، وان كنا نستطيع التعامل مع البيئات المحتملة للمسـتقبل والتى يتم الحكم من خلالها على البناء القيمى المستقبلى.

إذن، فبإمكاننا أن نقـرر، بنـاء علـى مـا تقـدم أهميـة التقصـى والسوسيولوجي لقيم المستقبل فى إطار بيئاتها ، باعتبـار أن المسـتقبل، أو المستقبلات المفضلة (Prebable Futures) سوف يعتمد-جزئيا علـى الأقـل-

على القيم التى تغذى صناعة القرار، وسوف يعتمد كذلك على مـدى الفهـم الواضح والتنبؤ بالتغييرات فى هذا البناء المعقد المتحول للقيم، ذلـك البنـاء الذى ينظم ويوجه السلوك الإنساني. فالقيم منظورا إليها من داخل المنظومـة الاجتماعية، هى المحددات العقلية لاختياراتنا، والمرشد الاجتماعى لسـلوكنا، ووسيلة لبناء حضارتنا. لذا، فمن المهم التعرف عليها فى إطـار الدراسـات المستقبلية التى تزايدت أهمية، وتصاعدت حركتها على نحو يفـرض علـى العالم المستقبلى والمعنى بوضع رؤى وسياسات توجيهية أن يتساءل عن القيم التى تستطيع -أو ينبغى لها- أن تضطلع بدور"الخطوط الموجهة للعمـل أو السلوك ، وأن يحدد كما تقول "تافيس" مدى فاعليتها فى المستقبل.

والملفت أن المتخصصون فى الدراسات المستقبلية، كما يقرر "ويندل بيل" قد حققوا تقدما هاما فى فهم المستقبلات المحتملة والممكنـة بواسـطة المناهج الكمية والنوعية المختلفة بما فيها تقنيات دلفى، واجتماعات الخبراء، وتحاليل الآثار المختلفة .. لكنهم مع ذلك لم يحدثوا تقدما مماثلا فى فحـص وتفسير القيم التى بنوا عليها صور المستقبلات التى يفضلونها.

من ناحية أخرى يؤكد على أن القيم ذاتهـا تحتـوى علـى توجهـات مستقبلية فالحكم على الأفعال البديلة الممكنة بحسب نتائجهـا المتوقعـة فـى المستقبل، وعمل التعاقدات، واستهداف نتائج معينة عن طريق تخطيط عملى، وتقرير ما يجب عمله، وتقديم الأمثلة النموذجية، وحتى اختيار العمل وصولا إلى قانون عالمى(قانون أخلاقى للمستقبل)، كل هذه الأشياء تتصل بالمستقبل.

إذن فالمسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية ليست فى مأمن من كـل نقـد، وليست ثابتة، لذا تستحق أن يعاد فحصها باستمرار .

لاسيما وأن هناك من يرى أن الأزمة الثابتة فى الدراسات المستقبلية مرجها هو الجدل بين "المعرفة" من ناحية و"الرغبة والخوف" من ناحية أخرى.

فمن ناحية هناك الحاجة إلى "معرفة" الماضى والحاضر كأساس لدراسة المستقبل ولكن من ناحية أخرى (وهنا يكمن التناقض كما يشير ماسينى) فإن رغباتنا ومخاوفنا المتعلقة بالمستقبل لا تتوافق غالبا مع معرفتنا بل وحتى تتناقض معها.

ومن هنا يؤكد على أن القيم موجودة فى الدراسات المستقبلية، باعتبار أن الأمور "الممكنة" مرتبطة بما نعرفه، أما الأمور المرغوبة فهى ما نرغب فيه وما نخاف منه كما يذكر "دى جوفينل". لذا، فالمستقبل هو فى الحقيقة مرتبط بقيمنا و بخيارتنا وبمبادئنا الأساسية التى تختلف وتتبدل بين بعضها البعض على أساس الأجيال والثقافة والعلوم والخبرات.

وعليه فإن القول بإمكانية قيام علم اجتماعى خال تماما من مفهوم القيمة، كما يدعى بل آخر هو "دانيال بل"، غير وارد حتى فى ظل علم مستقبل براجماتى الذى يبشر ببعض جزئيات صورة المستقبل أو بما يطلق عليه مستقبل الابداع التكنولوجى. فلعل التلكؤ فى مجمل حركة الدراسات المستقبلية قد ارتبط فى الأغلب الأعم بسيادة هذا السراب التكنولوجى منذ بدايات حركة الفكر المستقبلى، فقد جعل المستقبليون يستغرقون فى مفاهيم براجماتية امتنعت عن معالجة وفحص وتفسير القيم التى تبنى عليها الصور المفضلة للمستقبل.

وبحجة أن أحكام القيم على، عكس التقارير الحقيقية، لا يمكن إثبات صحتها من عدمه بالطرق العلمية. الأمر الذى يدعو ويندل بل إلى التأكيد

على أن أحكام القيم يمكن أن تنافس التنبؤات العلمية من حيث صحتها ومطقيتها وعلميتها، بمعنى أن المناهج العلمية يمكن أن تستخدم فى تفسير التأكيدات التى تخص "ما سيحدث".. بل أن يؤكد على أن المعرفة العلمية ذاتها قد يحوطها بعض الشكوك، وأن أحكام القيمة" يمكن أن يتأكد صدقها "حول ما كان" أو "ماهو واقع بالفعل"، ويصل إلى أن القيم تنطوى بالتالى على توجهات مستقبلية.

وفى هذا السياق، وقبل أن نناقش كافة عناصر الإشكالية القيمية للدراسات المستقبلية، لابد من التذكير بأنه لا توجد معرفة بالمستقبل ولا يوجد شىء يسمى"حقائق المستقبل"، لأن البرهان عليها مبنى على الماضى، ويشير إلى شىء سيحدث أو قد لا يحدث . وعلى الرغم من ذلك فإن العلماء يؤمنون -وهم على حق- بأن تنبؤاتهم. أو قل استشرافاتهم -يمكن تقييمها موضوعيا ومنطقياً ونقديا، ولكن بشرط أن يتم تقويمها قبل أن يتحول المستقبل المتنبأ به إلى حاضر أو إلى ماضى.

لذا، فهناك تفرقة بين الحقائق(أى الأحداث التى حدثت فى الماضى أو الحاضر) وبين المستقبلات(أى الأحداث التى سوف تحدث). فالحقائق؛ ليست خاضعة للقيم- ولكن بدرجة أقل لأنها حدثت بالفعل، ومن ثم فهى خاضعة للخيارات المرغوبة أو المفضلة، وبالتالى فإن القيم تكون موجودة دائماً فى الدراسات المستقبلية، باعتبار أن ما سوف يحدث يتأثر - إلى حد ما- بالرغبات والمخاوف على كافة المستويات.

وقد أدى الإخفاق فى فهم هذا التواجد الثابت للقيم فى الدراسات والتنبؤات المستقبلية، فى الماضى إلى فقدان الدراسات المستقبلية لمصداقيتها، القيمية الخاصة.

٤ : ٣

القضية الثالثة:

الدلالة المستقبلية والاجتماعية للخيال العلمى

تصور لنا الأسطورة الإغريقية البطل اليونانى القـديم برومثيـوس (Prometheus) وهو يسرق النار من الآلهة ويعطيها للإنسان.. وهذه النار هى العلوم والفنون والعلوم التى تمكن البشر من تحويل عالمهم إلى ما يريـدون عن طريق استخدام القدرة على رؤية مستقبل مختلف وتصوره فـي مشـاهد خيالية تحاكى المشاهد الأصلية التى حرمتها الآلهة على البشرية ولم تسمح لها بمعرفتها.

إذن فالخيال هبة لا تقارن لأنه يعنى القدرة على نقل ما هو في العالم، من خلال احساساتنا بموصفاته، عبر قنوات وأنشطة فكرية ومقرنة حسـية، فكما يرى أرسطو أن كل مرة يفكر فيها الإنسان يجب عليه أن يتأمل بعـض الصور، لذا فإن الخيال، بصوره الذهنية، يلعب دورا مستمراً فـي المعرفـة الحسية، كما أنه مشارك هام وقوى في الفكر العقلانى. ومـن هنـا تصـبح المعرفة ذاتها واحدة من أهم أنواع الغذاء للخيال، وبالتالى فإن الخيال يمكـن

اعتباره واحداً من أدواتنا الأساسية في تأسيس شروط المعرفة الموضـوعية وملاحقتها. فالعلاقات إذن متبادلة بين الخيال والـذاكرة والفكـر والمعرفـة والإبداع.

ولقد ساد الخلط فيما قبل القرن العشرين بين ثلاثة مصطلحات:

تخيل (imagine) وخيال (imagination) وتصوير (imaginary) وقـد فصل الفلاسفة الخيال عن التصوير، وبلوروا تـأويلات لحريـة الخيـال.. فرفضوا، مثلا، أن الخيال قدرة أو جزء بعيد عن العقـل، وأصـبح الخيـال عندهم لياقة خاصة تستطيع أن تنشط كل الوظائف العقلية، ويرتبط ارتباطـا وثيقا بالذاكرة. لذا، فإن بعض علماء النفس رأوا أن الخيال يدخل في حلف مع كل القوى الفكرية العالية للإنسان والتـى لا تسـتطيع أن تعمـل بـدون أن يساعدها، وبالتالى فالخيال عندهم هو المحور الذى تتجمع حولـه القـدرات العقلية جميعاً، باعتباره واسطة بين الطبيعة المختلطة وغير المختلطة.

الخيال العلمى: بدايات وردود

إذا كان الخيال العلمى هو القوة الوحيدة القادرة على إزالة حدود سجن الزمن إلى نحن جميعا من ضحاياه، كما يقرر روبرت يونغ، فـإن الخيـال العلمى Science Fiction أو ما يعرف بـ (S.F.)، كما أسماه جونسبال، فـي نهاية الربع الأول من هذا القرن، هو نوع من الخيال الفاعل والخلاق الـذى يهتم بتأثير التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والبيئية في الإنسان والمجتمعات البشرية. وهو بذلك يختلف من حيث الجوهر عن أى نوع آخر من الخيال.

لذا فلا يمكن الادعاء بأن الخيال العلمى يجد جذوره كاملة في صـور الخيال التى امتلأت بها المثيولوجيات القديمة التى صـاحبت البشـرية منـذ نشأتها، إلا انه يمكننا القول أن البدايات المبكرة للخيال العلمى تجد لها سـنداً

في عدد من الحضارات المتميزة، في الحضارة الفرعونية، وخاصة في كتاب الموتى، وفى الحضارة البابلية، وكذلك في الحضارة الإغريقية، كما تمثلت عند الشعراء الملحميين وسفوكليس وغيرهم. إلا أن أفلاطون يعد البداية الحقيقية لسلسلة طويلة من المفكرين الإصلاحيين الذين اعتمدوا على رسم صور مختلفة لمجتمع مثالى لا وجود له، سمى باليوتوبيا (Utopia). فهو أول من دشن هذا المصطلح ليعبر عن اختراع خيالى محض يقوم على بناء مجتمع مستقبلى يختلف عن الحاضر وغير قابل للتحقيق، وهو مجتمع قائم على معضلة أساسها التناقض بين الحاجات الاجتماعية أو العامة، وتلك المعضلة هى المثير دائما لدراسة المستقبل من حيث تعارضه مع الحاضر.

وقد حملت يوتوبية (الجمهورية) هذا المفهوم لمجتمع المستقبل الذى تمركزت فيه الحياة الاجتماعية والمؤسسات المجتمعية حول مفهوم العدالة.

وقد فتح أفلاطون الباب أمام ظهور مفكرين يدعون لمدن أخرى ظهرت من بعده تخيل بعضهم مدينة فاضلة (Utopia) والبعض الآخر تخيل مدنا فاسدة. وقد نسج الفارابى مدينته الفاضلة على أسس إسلامية، في حين نجد القديس أوغستين روج في العصور الوسطى لمؤلفه (مدينة الرب) من خلال استعادة معنى عميق للتاريخ الإنساني عن "المدينة الدنيوية" المبنية على الطموح البشرى، وعن "المدينة المقدسة" المؤسسة على حب الرب.

والمدينتان متصلتان مما يسبب تناقضات وصعوبات فى البنى الاجتماعية، وعندما تتغير تلك البنى من حيث حبها للرب عندئذ فقط سوف توجد مدينة الرب على الأرض.

ثم جاء توماس مور ليرسم في مؤلفه "المدينة الفاضلة" وضعا لمجتمع وحكومة تستلهم كتاب الجمهورية لأفلاطون، فيسخر من أفكار أفلاطون من

خلال حواره مع بحار خيالى زار جزيـرة يوتوبيـا، وهـى أرض مثاليـة تتميز بوفرة في الإنتاج والخير العام، وبنظام تعليمى وطنى، ويعمل فيها كل فرد، وتحكمها فلسفة قوية تقـوم علـى التضـحية برغبـات الأفـراد مـن أجل الصالح العام.

ولعل الجد المؤسس للخيال العلمى حقا هو السير فرنسيس بيكون الذى صاغ مؤلفه الأشهر "أطلانتس الجديدة" بعد قرن مـن مواطنـه الإنجليـزي توماس مور، حيث وصف بيكون في مؤلفه دولة المستقبل القائمة على قـوة الفرد وسيادة العلم، فهدف سكان جزيرته الموجودة عليها تلـك الدولـة هـو معرفة الأسباب والأفكار السرية للأشياء، وتوسـيع حـدود الإمبراطوريـة الإنسانية حتى تضم جميع الأشياء الممكنة، لذا، فقد أقام بيكون مجتمعا قائمـا على العلم والعلماء وأنشأ لهم معهدا للأبحاث (هو معهد سليمان). لذا فقد كان الهاجس الأساسى لبيكون من عمله هذا تحسين حياة الإنسان من خلال التطبيق العلمى للعلوم ولنتائجها.

وقد توالت بعد ذلك الكتابات الخيالية اليوتوبية وفى مقـدمتها كتابـات وأفكار جان جاك روسو "العقد الاجتماعى، واميـل" وميكيـافيللى "الأميـر" وسويفت " رحلات جليفر" على أن بزوغ الثورة الصناعية وتداعياتها العملية والتكنولوجية جعلت من القرن التاسع عشر ما يمكن أن نطلـق عليـه قـرن الخيال العلمى. حيث سادت أفكار وعقائد تمجد مكانة العلم وتعظم تطبيقاتـه الاجتماعية، وتنظر إلى العلم كعصا سحرية قادرة على حل كافـة مشـكلات البشرية، كما اعتبر أنه، أى العلم، المحرك الجوهرى لأى تغير اجتماعى.

وقد أنتج هذا الفهم نوعا من الأدب اعتمد على نتائج العلم هو ما نعرفه اليوم باسم "الخيال العلمى"، وقد شارك في هذا اللون الأدبى علماء وأدباء من بلدان مختلفة اعجبوا بمآثر العلم وإمكاناته وتشيعوا لفتوحاته وتفـاعلوا بمـا سيحدثه من تحسين في الأوضاع البشرية.

وقد مهد هذا المناخ المساند بقوة للعلم لظهور الأب والمؤسس الحقيقـى للخيال العلمى الأول الروائى الفرنسى جول فيرن، الذى استطاع في ورواياته العلمية التى جاوزت الثمانين، أن يصف رحلات خيالية غير عادية في مجاهل الأرض وأطرافها وبطونها وفضائها،. وكانت له إبداعات مؤثرة في مقدمتها: "رحلة إلى مركز الأرض"، "من الأرض إلى القمر"، "خمسـة أسـابيع فـي المنطاد"، "عشرون ألف فرسخ تحت الماء"،... الخ.

والواقع أن هذه الروايات قد كان لها الدور الأعظم في تفجير طاقـات الوعى الاجتماعى بالعلم والتكنولوجيا لدى الجماهير العادية، وقربـت إلـى خيالاتهم الامكانات العجيبة التى يمكن للعلم أن يقوم بها في المستقبل.

وقد تزامن مع جول فيرن المؤلف الأشهر هـ.ج. ويلز الـذى أسـس مدرسة متميزة في الروايات القائمة على الخيال العلمى والتى كان لها أبلـغ الأثر في التنبؤ بالعديد من المخترعات والاكتشافات، وكذلك تنشـيط الـوعى بالعلم والتفاؤل بالمستقبل الإنساني في ظل هذا العلم، وان كانت هذه النزعة قد تبددت لدى ويلز في نهاية حياته. ولعل في مقدمة إسهامات هـ.ج. ويلز في هذا المجال روايات "آلة الزمن"، "الرجل الخفى"، "حرب العوالم"،"أوائل البشر على القمر"، "الحرب في الجو"، "العالم تحرر"...الخ.

ومع التقدم المذهل في العلوم والتكنولوجيا وزيادة الوعى بإمكاناتهمـا، والذى اجتاح القرن العشرين، زاد الاهتمام بالخيال العلمى، فظهرت روايـات

وقصص متعددة لكتاب عظام اتجهوا لكتابة المدينة الفاسدة التى تعادى النتائج السلبية للعلم على البشر، ولعل في مقدمة هؤلاء الدوس هكسلى في روايتـــه "عالم جديد شجاع"، وجورج اورويل في مؤلفه "العالم سنة ١٩٨٤"، ويـــوجين زامياتين في روايته "نحن"، واسحاق اسيموف في روايته "المؤسسة" وأرثـــر كلارك في "نهاية طفولة"، تحقق بعض تنبؤاته، وكذلك ظهور علم المســـتقبل الذى اعتمد في بداياته على تصورات مستقبلية مستخدما الخيال الخلاق فـــي اسلوب دلفى وفى أسلوب السيناريوهات خاصة. ولعل أشهر من مارس هـــذا الأسلوب هو هرمان كاهن في مؤلفاتـــه: "العـــالم ســـنة ٢٠٠٠"، " المائتـــا سنة القادمة ".

دلالات اجتماعية ومستقبلية

توضح مسيرة الخيال العلمى أنه أكثر من مجرد جناح يحلق به العلـــم في آفاق المستقبل، فهو منهج لاستثارة العقل لكى يمزج بين الفعـــل والخلـــق المبدع، بين الحقيقة والخيال، فالخيال العلمى يحتوى على عناصر قوية مـــن المغامرة والعلم والتحذيرات الأخلاقية عن الحاضر والمستقبل. كما أنه بهـــذا الشكل يمثل خريطة معرفية وطريقة مغايرة لمعرفة الحقيقة تعتمد على الإلهام والخيال الخلاق والأحاسيس والقيم والعلم في توليفة واحدة فاعلة، إذا ما أحسن خلطها وتوظيفها.

وإذا ما أردنا أن نستشف الدلالات الاجتماعية والمستقبلية لهذا اللـــون الفريد من الفكر العلمى أو قل من الأدب العلمى لوجدنا أن شرعيته مســـتمدة من كونه قادرا على توجيه الناس نحو المستقبل، وفى تفتيح أذهانهم وتوسيع خيالاتهم لإدراك أهمية التطورات العلمية في المســـتقبل ومـــا تحملـــه تلـــك التطورات من إيجابيات وسلبيات من المنظور القيمى، وبالتالى فإن الخيـــال العلمى قادر على:

- إمدادنا بنظام إنذار مبكر لمسائل وقضايا علميـــة واجتماعيـــة حاســمة، فالسيناريوهات التى ترسمها روايات الخيال العلمى حول قضايا البيئـــة، مثلا كالتفجير السكانى، وندرة الموارد البيئية وتدهورها..الخ. لقادر على حث الناس على توقع تحدياتها ومفاجأتها وبالتـــالى التهيــؤ والاســتعداد لمواجهتها قبل قدومها.
- تنمية الإبداع ، فالرؤية الجيدة المبنية على الخيال العلمى تستطيع أن تدفع قارئها للمشاركة الفعالة في عملية الخلق المبدع مستخدمة كل من عواطفه وعقله معا. ومن هنا جاء وصف الخيال العلمى بأدب الأفكار.
- صناعة التغير وتنمية قيمه، فبينما تكون روايات الخيال العلمى وقصصه مكتوبة للتسلية، فإنها قد تستعمل أحياناً كعجلة تدير التغير، بــل كعامــل للتغيير في حد ذاته، لما يمكن أن تتركه من تــداعيات مجتمعيــة علـــى مسؤوليات فكر الجماعة وصناع القرار، بل وعلى مســتوى الجمـــاهير العادية، ولقدرتها على جعل القارئ يتقبل التغير عن طريق إبراز حقيقـــة أن كل شيء يمكن أن يحدث في العالم الكبير، ولا يوجد شـــيء يســتمر للأبد. وعلى الرغم من كون كتاب الخيال العلمى لا يؤمنون بقدرتهم على إحداث التغير أو التنبؤ به، إلا أن الأيام قد أثبتت تحقق بعض التنبــؤات والتخمينات التى حملتها روايات من هذا النوع. فرواية جون فيـــر التـــى كتبها عام ١٨٦٥ كانت بمثابة الأساس الذى خلق حوله علماء الفضاء في القرن العشرين حتى أنهـــا أصـــبحت الأســـاس لانطـــلاق أول إنســـان، (أرمسترونج)، يصل إلى سطح القمر، والأعجب أن نقطة انطلاق مركبته لم تبعد أكثر من ثلاثمائة كيلومتر عن قاعدة كيب كيندى التى أنطلقت منها سفينة الفضاء حاملة أرمسترونج إلى القمر عام ١٩٦٩، أى بعـــد قـــرن كامل من الزمان!! كما أن العديد من العلماء استوحوا من روايات جـــول

فيرن اختراعات عظيمة، فنجد هيل يبنى الغواصة، وكذلك سيكور سكاى الذى اخترع الهليكوبتر وفون براون الذى اخترع مع جودارد الصواريخ وكلها مخترعات معتمدة على أفكار خيالات جول فيرن.

وكذلك نجد أن رواية "حرب العوالم" التى كتبها هـ.ج.ويلز تكررت فيما سمى بحرب النجوم التى أطلقها الرئيس الأمريكى الأسبق ريجـان فـي أوائل الثمانينات، كما أن ويلز قد تنبأ في روايته العالم تحرر باكتشـاف الطاقة الذرية وتحررها والإشعاع الصناعى وتطور القنابل الذرية، وقـد استطاع الفيزيائى ليوزيلارد أن يؤسس على تنبؤات ويلز معادلات نظرية كانت الأساس في مشروع مانهاتن لإنتاج القنبلة الذرية. وكذلك نجـد أن تنبؤات أرثر كلارك عن الأقمار الصناعية للاتصالات مهدت لاختراعها وانطلاقها إلى الفضاء بعد ذلك بسنوات عدة، وباقى تنبؤاته التى ساهمت في تطوير الأسطول والقوات الجوية البريطانية...الخ.

- التنبيه القيمى لأثار التكنولوجيا المستقبلية، فروايات الخيال العلمى قـادرة على تجلية وتوضيح الأثار المختلفة للتكنولوجيا المستقبلية، وبالتالى يمكنها أن تمدنا بعناصر قيمية تتعلق بمستقبلات بعضها مفضل، فهى قادرة مثلا على إثارة فزعنا وقلقنا من تكنولوجيات معينة لأنها تدمر القيم المتعارف عليها حتى ولو كانت ظاهريا جيدة، فالروايات يمكنها أن تحذرنا، مـثلا، من قبول الفكرة أن نصبح أثرياء في المستقبل، كما طرحها هرمن كاهن، لأننا قد نكون أثرياء ولكن تعساء (ولعل أسطورة ملك ميداس خير دليل على ذلك). أو أن تعرض لنا الرواية أو القصة توحش التكنولوجيا، كمـا عرضته مارى شيللى في روايتها المفزعة بروميثوس طليقا أو فرانكشتين التى رسمت فيها صورة العالم الذى يتلاعب بعلمه ويجمع إنسـاناً حيـاً ممسوخا مكونا من أجزاء من جثث آدمية فيدمر وينتقم ويفـزع النـاس.

ولعل رواية يستطيع أن يؤلفها مؤلف للخيال العلمى عن استنساخ البشر لقادرة على إثارة الفزع والارتياب في مثل هذه التكنولوجيات التى فقدت قيمها قبل أن تفقد قلبها وبهذا التنبيه القيمى يمكن أن يكون للخيال العلمى دلالته الاجتماعية والمستقبلية معا.

- تدريب الناس على التعامل مع الخيارات والبدائل، فتلك الروايات يمكنها أن تركز على الخيارات وتوضح الأسس القيمية التى توجه الأفراد الذين يتعرضون للاختيار بين سلسلة من البدائل المستقبلية، وبالتالى فإن مصطلحاتها واستعاراتها يمكن أن تقدم تنظيمات للمنهجيات التى تخدم كمحكات للمستقبل المرغوب وغير المرغوب فيها، فالاستعارات الخاصة بالوقت (ماضى/ مستقبل) والمكان (كواكب أخرى، أماكن بالأرض) والشخصيات (مخلوقات غريبة وآدمية) تستطيع أن ترسم للمستقبل مسارات واقتراحات وقرارات مختلفة عما عهدناه، وتستطيع في الوقت نفسه، أن تحذرنا من الكوارث والأزمات وترتفع بمستوى توقعاتنا إلى حد تجنب الطرق الخاطئة (كما في رواية فرانكشتين مثلا).
- التأثير في مجموعات أو نوعيات مختارة من الناس، فالعلماء والمهندسون هم من المجموعات الواضحة التى يحترمها أدب الخيال العلمى كمصدر للإلهام أحياناً. كما أن الروايات تلك قادرة على استثارة قراءها نحو متابعة الاهتمام بالعلوم المختلفة والانخراط فيها في مرحلة لاحقة وبالتالى تتوسع دائرة الوعى والتأثير العلمى في المجتمع.
- وعموما، فإن الخيال العلمى قادر على المساهمة في اكتشاف المستقبل والتأثير فيه وتخطيطه كما نحب. كما أن الخيال العلمى يمكن أن يعمل كمختبر ينمى الخيال بكافة أشكاله لدى الأطفال والشباب، بل والكبار، كما يستطيع أن يثرى الحياة العامة والثقافية بالكثير من الرؤى غير التقليدية

وينمى توجهات اجتماعية، وسياسية ضد صورة التسلط والديكتاتوريـــة المجتمعية، وبالتالى يؤسس في النهاية قواعد للأمل في أى مجتمع. اليوم وفى المستقبل وهنا تتجلى شرعيته الاجتماعية والمستقبلية.

٤ : ٤

القضية الرابعة:

التعليم من فوق مرصد دلفى:

تنويعات مستقبلية

"الحضارة العالمية هى سباق بين التعلم والكارثة" هـ.ج.ويلز

"إمبراطوريات المستقبل هى إمبراطوريات العقل" ونستون تشرشل

إحداثيات أساسية:

إذا صح أن التعليم انعكاس وانكسار لكافة عناصر المنظومات المجتمعية والحضارية أكثر منه انعكاس وانكسار لعناصره الداخلية، فإنه يصبح أكثر، من وجهة نظرنا، اعتبار مستقبل التعليم هو الركيزة الرئيسية لمستقبل الأمة المصرية والعربية، فإذا صلح مستقبل التعليم صلح مستقبل الأمة، وإذا أخفق معها. ومن هنا تأتى أهمية النظر فى الاستشراف الواعى لآفاق التعليم باعتبار أنه ينبثق أساسا من صور المستقبل، وهو فى نفس الوقت المسئول عن خلق هذه الصور. وهنا تتجلى أهميته فى كونه إعداد للمستقبل. فعندما يغيب التوجه المستقبلى يصبح الحاضر بدون معنى، وهذا

شيء يثير الرعب لأنه يجعل التربويين ينغمسون دائما فى عمل لا جدوى منه كثيرا فى ظل غياب رؤية مستقبلية واستراتيجية.

وإذا كان العقد الأخير من القرن العشرين يمكن أن يوصف بأنه أفضل وأسوأ الأوقات فى نفس الوقت، تماما كما وصف "ديكنز" عصره بأنه:"كـــان أفضل الفترات وأسوأها ولقد كان عصر الحكمة كما كان عصـــر الانحطـــاط وعصر المعتقدات وعصر اللااعتقادات، كما كانـــت فتـــرة النـــور وموســـم الظلام ، وكانت ربيع الأمل وشتاء اليأس ، كل شيء كان أمامنا ولـــم يكـــن أمامنا شيء فى نفس الوقت" فهذا صحيح لأن خلال العقـــد الأخيـــر بالـــذات تعرضت العلاقة بين العالم الإنساني والكوكب الذى نعيش عليه إلى تغييرات بالغة بشكل معتمد وغير معتمد سواءا كان هذا فى البيئة أو التربة أو الحياة أو النباتات أو العلاقة بين كل ذلك وبعضه. كما أن العديد مـــن القـــيم وطـــرق المعرفة نتيجة لذلك قد تغيرت، وانفتحت أمامنا الكثير من الاختيارات الجديدة نتيجة لسرعة معدلات التغير والتقدم والتى قامت قدرة التخصصات العلميـــة وقدراتنا البشرية المألوفة على مواجهته. فالنظام العالمى، المتنوع فى نوعيـــة سكانه والمتزايد فى تداخله، قد أهتز، كما زاد ارتباط الاقتصاد العالمى بعضه ببعض من خلال نظام دولى متكامل كشبكة للتجارة وأسواق رؤوس الأموال المصاحبة له، كل هذا بفضل سرعة تغير التكنولوجيا وتسارع معدلات العلوم المختلفة، فازدادت الحاجة إلى "الحاسبات الآلية" فى كـــل مكـــان وانتشـــرت "المعلوماتية" على نحو زاد من قدراتنا العقلية والبدنية والحية أيضا مما قـــاد إلى زيادة حجم التحديات الاجتماعية الناجمة عن تلك المستجدات والمشكلات المترتبة عليها. الأمر الذى زاد من أهمية دور التعليم ليس فقط فى فهم كـــل هذه المشكلات والنتائج، بل أيضا للتعلم منها والاستعداد لمواجهتها، وتقـــديم إمكانية استشراف مشكلات مستقبلية معقدة جديدة قبل أن تتطور باعتبـــار أن

موجات التغير تؤثر بقوة على المؤسسات التربوية. فكلما أصبحت المجتمعات أكثر فأكثر تكنولوجية فإن الضغط على المؤسسات التربوية سوف يصبح مثل الفطر المتكاثر (Mushroom)، ويصبح على الخبراء التربويين مهمة التعرف على أفضل المستقبلات المحتملة والممكنة بما يسمح للمؤسســة التعليميــة أن تتحول إلى قوة فى التغيير وهكذا تقل الفجوة التى طالما التصــقت بــالتعليم لسنوات طويلة.

وقبل أن ندخل فى صلب الموضوع نقف قليلا عند ملامــح المســتقبل والقوى المؤثرة فيه.

ملامح مجتمع المستقبل وتداعياته:

الشيء المؤكد بالنسبة للمستقبل أنه يتغير من ثانية إلى أخرى، ومــن دقيقة إلى أخرى، ومن ساعة إلى أخرى، ومن يوم إلى أخر، ومن سنة إلــى أخرى، ومن عقد إلى أخر، ومن قرن إلى أخر. إذن فالتغير يحدث سواء فى شكله التدريجى أو الدرامى ، فهو بطئ أو سريع، متوقع أو غير متوقع، ولكنه فى جميع الأحوال حتمى، لأن العملية التى يصنعها المستقبل لحماية حياتنــا. وهذه الحتمية تدعونا للاعتقاد فى أن التغير، معدلا واتجاها، يتحكم فى عالمنا ويشكله، إلى الحد الذى يجعلنا نؤمن بأن المستقبل الممكن يتخلق فى أحشــاء الماضى والحاضر، وان المستقبلات المرغوبة والمحتملــة تحكمهــا أفعالنــا وقراراتنا اليوم، وان دقتنا فى استشراف البدائل المستهدفة للمتسقبل، تتوقــف بقدر كبير على مدى قدرتنا على التحرك، كأفراد وكمجتمعات، من مستقبلات ممكنة إلى مستقبلات مرغوبة، ونتصور أن تلك هى مهمة المربين، بدرجــة كبيرة، فى شتى المؤسسات والمعاهد التربوية والأكاديمية.

وإذا أردنا أن نعرض ملامح مجتمع المستقبل واتجاهاته التقنية الممكنة فسنجد أن هناك اتجاها قويا بين علماء المستقبليات، بشتى فصائلهم الايديولوجية، يؤكد على أن المرحلة القادمة للتقدم الإنساني ستكون فى نطاق مجتمع جديد يؤكد على مركزية "المعرفة النظرية" التى تدور من حولها تكنولوجيات جديدة (نابعة من الثورات فى الهندسة الو راثية والإلكترونية الدقيقة) وتنظيمات اجتماعية ونمو اقتصادى مغاير للمراحل السابقة. وكل هذه الملامح ماهى إلا مترتبات اجتماعية ثابتة للثورة العلمية التكنولوجية، بدأت تشكل مجتمعا جديدا مختلف فى مبناه وفحواه عن المجتمع الصناعى المعروف. وقد أطلقت مسميات كثيرة على هذا المجتمع الجديد الذى بدأت تدخله مجتمعات عديدة فى العالم، منها اسم مجتمع التكنوترونيك "Technotronic Socity" أو المجتمع الصناعى الجديد New Industrial Society أو مجتمع المعلومات Information Society، على أن أكثر التسميات شيوعا لهذا المجتمع هى مجتمع "ما بعد الصناعة" Post Industrial Society وهو الاسم الذى اقترحه "ديفيد ريزمان ١٩٥٨"، ثم أكسبه"دانيال بل" الأهمية والدلالة التى يشير إليها الآن. والمحاور الرئيسية فى هذا المجتمع معرفية معلوماتية يسهم الحاسب الآلى فيها بدور كبير. فوفقا لـ "بل" ستكون الجامعات والمعاهد التعليمية والبحثية هى المعاهد المسيطرة والسائدة فى مجتمع ما بعد الصناعة، وان كل المجال الاقتصادى سيتمركز حول الصناعات القائمة على العلم، وسيصبح المورد الرئيسى هو رأس المال البشرى، والمشكلة الاقتصادية ستكون السياسات العلمية والسياسات التربوية. أما المشكلة السياسية فسيكون محورها سياسات التعليم والعلم، كما يصبح مدخل التدرج الاجتماعى هو التعليم وحده. هذا إلى غير ذلك من سمات

وتغيرات سيكون للحاسب الآلى فيها مكنة محورية فى شتى المجالات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والإدارية والتعليمية بل والاجتماعية.

وعموما، فإن من أهم ملامح مجتمع المستقبل، مجتمع المعرفة والمعلومات، المتوقعة استمرارية كل من العلوم والتكنولوجيا فى مواصلة نموهم السريع اللوغاريتمى، مما يقود لزمن جديد تزداد فيه الحاجة للحاسب الآلى، وتنتشر فيه التكنولوجيا، الآلية والذهنية، لتسهم فى زيادة قدراتنا العقلية والجسمية والحسية، إلى جانب حدوث تراكمات وانفجارات فى مصادر المعلومات والطاقة والنقل والاتصالات، وازدياد أهمية المعلومات كمورد رئيسى من موارد الإنتاج، وظهور صناعات جديدة تقوم على المعرفة كالإلكترونيات والحاسب الآلى والكيمائيات، كما ستغزو الأشكال الرقمية للمعلومات مؤسسات المستقبل لتبدلها وتحول طبيعتها وطبيعة المهام والوظائف الموكلة إليها، وإلى العاملين فيها، حيث سيؤدى التوسع فى استخدام الحاسب الآلى إلى التحول من المركزية الإدارية إلى اللامركزية، كما سيزداد التوسع فى استخدام التكنولوجيا الذهنية الجديدة والتى قوامها تكنولوجيات معالجة المعلومات، تلك التكنولوجيات التى تسهم بفاعلية فى صناعة القرارات الإدارية والعلمية والمجتمعية.

ويتوقع ترتيبا على ذلك، اختصار ساعات العمل، وزيادة الاعتماد على نظم المعلومات الإلكترونية والسيبرنناطيقية فى مجالات الصناعة، مع احتمال حدوث تطور مذهل فى قطاع "الخدمات"، الذى سيزدهر، ويؤدى إلى زيادة الحاجة إلى كوادر فنية مؤهلة تأهيلا عاليا، وزيادة كبيرة فى إعداد النساء وكبار السن فى الأعمال المختلفة، وزيادة الفرص المتاحة لتنمية المهارات الشخصية، مع توفر وازدياد أوقات الفراغ، كما ينتظر ازدياد سيطرة ثقافة جديدة للمجتمع قوامها"الإنسان-الآلة"، فاتجاه تطور الإنتاج والعلم والتكنولوجيا

ينمو بصفة عامة نحو التحرر من القيود الفعلية للإنسان وينقل وظائفه تدريجيا إلى الآلات. وهذا يغير دور الإنسان فى نظام الإنسان-الآلة، حيث تســتبدل سمات الإنسان الفعلية بسمات فكرية واجتماعية، وبالتالى يكف عن أن يكون مجرد عنصر فى النظام، ويؤدى مباشرة الوظائف الإنتاجية التـــى لا يمكــن نقلها إلى الآلة.. فيتحرر بذلك الإنسان من المجهود العضلى المفرط، والعمل الذهنى المنهك الرتيب.. ويكتسب بالتالى أشكالا إنسانية اجتماعية بحتة جديدة من التفاعل مع الآلات. كما يتوقع إمكانيــة زيــادة ســيطرة المنظمـــات أو المجتمع، من خلال أجهزة الحاسب الآلى علـــى الأفــراد، وغــزو حيــاتهم الخاصة، كما ستظهر مشكلة دقة الحاسب الآلى المتناهية التـــى تمنعـــه مـــن الوقوع فى الخطأ، تلك المشكلات السيكولوجية التى يمكن أن تولد إحباطـــات لدى الإنسان، وبخاصة عندما يقارن إمكاناته وقدراته بقدرات الحاسب الآلى، وهذه المشكلات وغيرها سوف لا تترك للحاسب الآلي لكى يحلها، بل سوف يتولى التفكير فى حلها البشر أنسهم.

نخلص من ذلك إلى أن قسمات الغد، التى أــفلح بعضها فى الإطـــلال برأسه على مسرح واقعنا إلى الحد الذى أصبح من المســتحيل تجاهلهــا أو إسقاطها من الاعتبار فى اعتبارنا كتربويين وكمخططــين، وان كـــان مـــن الصعب تماما رصد باقى القسمات والرتوش. وقد تثار تساؤلات حول مـــدى دقة هذه الاستشرافات ومدى الاختلافات بين المجتمعات بشأنها، والمغـــازى الايديولوجية الكامنة ورائها، على أن هذه لا تمنع من التأكيد بأن إرهاصـــات هذه القسمات بدأت تغزو عالمنا الحالى، وتقودنا بقوة نحو مجتمع تحتل فيـــه المعرفة مكانة مرموقة وأداة للسيطرة على مواردنا ومقدراتنا وقراراتنا. على أن هذا كله لا يمنع من التأكيد بأن هناك أشياء ستبقى كما هى فـــى مجتمـــع

المستقبل، حتى فى زمن التغيير الثورى، كما أننا لا نستطيع أن نحـــدد بدقـــة مدى السرعة التى سيسير بها التغير.

إذن فالتغيرات التكنولوجية القائمة على المعلوماتية والمعرفـــة، والتـــى يتعرض لها المجتمع الآن سوف يكون لها تأثيرات عميقة جدا على التعلـــيم، كما أن التعليم سيصبح متغير هاما جدا فيها، فهو مسئول فى التحليل النهـــائى عن تحسين "الإنتاجية" من خلال عملية التعلم، فعليه مسئولية تخريج كـــوادر بشرية مدربة ومؤهلة تأهيلا عاليا وقادرا على اتخاذ القرارات، والعمل على التكنولوجيا المتغيرة .ولهذا فإن مستقبل المجتمع وليس الاقتصاد وحده مرتبط ارتباطا وثيقا بالتعليم. فالبنى التحتية الديناميكية لمجتمع المعلومات هى التعليم والتربية الثقافية والتحصيل التنافسى من خلال تعليم عالى الجودة والبحـــث. والتغيرات الهيكلية للمجتمع والاقتصاد المتطور ستخلق ضغطا لتحسين تأثير وفعالية التعليم، وتزيد من مستوى التفاعل بين القطاعات العامة والخاصة.

فلسفة جديدة لتنظيم التعليم فى المستقبل:

سوف يحدث تحول جذرى فى فلسفة تنظيم التعليم فى العقـــود القليلـــة القادمة فى ضوء الفلسفة الجديدة لتحقيق التعليم المستمر مدى الحياة وتأسيس المجتمع المعلم-المتعلم. وفى ظل التغييرات المتوقعة عالميا والتى تشير كلها إلى حقيقة انه إذا كان التعليم قد أصبح مستمراً، فإن الهيكلية الجديدة ســـتدعم بنوع جديد من الأشكال التنظيمية غيـــر البيروقراطيـــة لتناســـب مـــا بعـــد البيروقراطية أو مجتمع ما بعد الصناعة.

فالاقتصاد فى مرحلة ما بعد الصناعة ينتج أشكالا جديدة مرنـــة مـــن المؤسسات يسميها "سلوتز" " أشكال شـــبكية مؤسســـية"، وتســـمح بالتجديـــد والابتكار، كما تيسر اتخاذ القرارات من جانـــب كـــل الأعضـــاء، والقيـــام

بالمبادرات والشراكة مـع البيئـة والمجتمـع، وتتخلـى عـن المركزيـة والبيروقراطية المقيتة التى تفرض فرضا. كما أنها تتخلـى عـن الهرميـة المعوقة. وهذه بعض خصائص المؤسسة الشبكية أو الشكل التنظيمى لما بعد الصناعة والذى بدأ يحل محل البيروقراطية التقليدية. وتسمح هذه المؤسسـة الشبكية بتكون وحدات صغيرة نسبيا داخلها (المدرسـة أو الجامعـة..الـخ) وتخضع لقواعد مغايرة تماما تنمى الإبداع، وتؤيد المبادرات غيـر التقليديـة وتنفتح على البيئة، وتركز على الجودة الشـاملة، وتأخـذ بالاسـتمرارية أو الاستدامة، وتتيح اللامركزية و..الخ.

كما أن هناك فرص لتشكل هياكل تنظيمية منبثقة من هذا الشكل لما بعد صناعى يقوم على فكرة الشجرة التعليمية التى تحل محل السلم التعليمى وهى الفكرة التى يطرحها د.عمار، والتى تسمح بنهايتها المفتوحة بالامتداد والنمـو مع تشعب المعارف والعلوم والفنون ونموها، مع قدرتها على السـماح لكـل راغب فى التعلم فى الولوج إلى التعليم من أية نقطة أو مرحلة سـنية طبقـا لقراراته ورغباته وإمكاناته.

لمن التعليم فى المستقبل وكيف؟

سوف تكون المدارس مطالبة فى العقود القادمة بإفساح مجالات واسعة لتعليم فئات جديدة ومتزايدة من السكان للأطفال الذين كانوا يلتحقون بالمدرسة فى سن ست سنوات فأصبح العديد منهم الآن يبدءون المدرسة مبكرا عن ذلك السن.

كما أن فئات واسعة من البالغين ممن تعدت أعمارهم سـن الدراسـة سوف يعاودن الدراسة من جديد من خلال برامج تكميلية أما للاستزادة العلمية والثقافية أو لتغيير مهنهم، ويتم ذلك خلال أوقات فراغهم. فالتقسيم التقليـدى

لحياة الإنسان بين مرحلتين غير متساويتين إحداهما للدراسة وأخرى للعمل سوف يتلاشى تماما فالحدود بين المهن أصبحت غير واضحة، كما أن أساليب العمل أصبحت تتغير باستمرار، وبالتالى يصبح على الفرد أن يظل يتعلم طوال حياته، لذا فربما يصبح القرن الحادى والعشرين هو العصر الذهبى الحقيقى لتعليم الكبار. فالتعليم سيصبح عملية مستمرة للتعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم، والانقسام الحاد بين العمل النظرى والعمل اليدوى، بين الدراسة والحياة، بين التعليم والعمل، بين البحث والتدريب فى عمل، بين التعليم ووقت الفراغ سوف تختص كلها. وسيصبح كل شخص طالبا مدى الحياة– الأمر الذى ستصبح معه الكثير من المدارس العامة مراكز للأنشطة الاجتماعية المختلفة تفتح أبوابها طيلة ٢٤ ساعة يوميا لإعداد المواطنين للحياة فى المستقبل كأعضاء فى مجتمع يدير نفسه بنفسه. كما ستمتد العملية التعليمية إلى الأنشطة المجتمعية الأخرى كالصناعة، والقوات المسلحة، ومراكز تعليم الكبار، والمساجد والكنائس ، والمناطق المحرومة.. وستنتشر نظم التعليم المفتوح والتعلم عن بعد لتفتح أبوابها أمام الراغبين من الكبار الراشدين. وستشارك مختلف وسائل الإعلام فى دعم هذا التعليم بكل صوره(دور النشر، الصحافة، السينما، الراديو والتليفزيون) وسوف تدمج تكنولوجيا المعلومات القادرة على نشر ثقافة جديدة بوسائل مشوقة وفعالة. وسوف تفتح مؤسسات التعليم بكافة مراحلها الكثير من فرص التدريب للعامة لتعليمهم المهارات الأساسية لاكتساب وإدارة المعلومات، والاتصال واستعمال تكنولوجيا المعلومات، وبالتالي الارتقاء بمستوى المهارات اللازمة. الأمر الذى سوف يجعل المدارس بتجهيزاتها وإمكاناتها التكنولوجية الجدية مراكز للتعلم وخدمة البيئة والمجتمع، وبالتالى سوف تكون جزءا مفتوحة من شبكات عمل المعلومات.

ماذا سيدرس طلابنا فى المستقبل؟

يستحيل وضع قائمة مفصلة لما سيدرسه الطلاب فى المستقبل، ولكن المؤكد أن المنهج الدراسى سوف يصمم لمساعدة التلاميذ ليواجهوا التغير بكافة أشكاله وصوره ويسيطرون على حركته. لذا، فالتعلم هو الأساس فى إكساب هؤلاء التلاميذ المهارات اللازمة للتعامل مع المستقبل المتغير. وفى مقدمة ما سوف يركز عليه المنهج هو مهارة "التوقع"، حتى يمكن للتلميذ أن يواجه المواقف الجديدة ويستعد لها قبل حدوثها. ومهارة "التشارك" التى تعوده على التعاون، والتحاور، والتعاطف، والأخذ والعطاء مع الآخرين، إلى جانب مهارات التواصل (الشفوية والمعرفية والعددية والجغرافية والرمزية..الخ)، وكذا مهارات التعامل مع المعلومات وإداراتها كالاسترجاع أو التشغيل والحسابات الآلية، واستخدام الحاسب الآلى. ومهارات أخرى: كالتعلم وفهم الأساسية المعرفية، التى تمكنه من التعلم الذاتى (أو الفردى)، والتدرب على المهارات الفيزيقية اللازمة لتصميم المهن والتكنولوجيا والفنون..الخ.

وسوف تزدهر تقنيات تكنولوجية إعلامية فى المدارس للارتقاء بكفاءة عمليات التعليم والتعلم وتحقيق أهداف المنهج المبتغى، مما سوف يغير تماما من شكل عمليات التعليم والتعلم داخل الفصل الدراسى على نحو يزيد من كفاءة هذه العمليات ويخفض من تكلفتها، ويعمق من ديمقراطيتها، ويوفرها فى كل زمان ومكان. وفى مقدمة هذه التقنيات التليفزيون التفاعلى Interactive television، والوسائط المتعددة التفاعلية، والواقع الافتراضى، ونظم التعليم الذكية، والنصوص الفائقة.

وبالنسبة لأساليب التقويم فى المنهج الدراسى فسوف تنتقل من مجرد الاعتماد على الاختبارات العادية والامتحانات التقليدية التى لا تقيس سوى المعارف والمستويات الدنيا من التحصيل الدراسى، لتنتقل إلى استخدام أساليب

أخرى تعرف بالاختبارات التكوينيـــة والنهائيـــة formative & Summative Testing، وهى اختبارات تسعى لتقديم أقرب صورة شبة واقعية عن إمكانات التلميذ ومستوياته التحصيلية والمعرفية.

وهذا سوف يقود عمليات تقويم التعلم فى المستقبل إلى التمركز حـــول جوانب واسعة إضافية فى مقدمتها: الفرديـــة/الشخصـــية، ملائمـــة التقيـــيم لخصائص ورغبات وحاجات أفراد التلاميذ الشخصـــية، الانتمـــاء المباشـــر لطبيعة المهمة المنهجية، العملية أى التقييم بواسطة التطبيق العمل كما تعلمـــه أفراد التلاميذ غالبا، التركيز على كفايات التصميم فى مواقف جديدة، الانتظام والاستمرار والمتابعة لتعلم أفراد التلاميذ، الهادفية، الاستفادة منه دائمـــا فـــى توجيه تعلم التلاميذ وعناصر التربية المنهجية وعواملها الأخرى.

وعليه، فإن المنهج الدراسى الذى سيسود سوف يعطى فرص للتلاميـــذ للاختيار من بدائل، ويعلمهم كيفية اتخاذ القرار. ولمن يعتمد علـــى طريقـــة الإطعام بالملعقة (Spoon feeding) للمتعلم، لأن هذا المنهج بكـــل تجلياتـــه، سوف يخلق أهداف فردية، بالإضافة إلى تضمين المنهج "تقييم ذاتى" يمكـــن الطالب من الاعتماد على نفسه وتقييم أدائه أكثر من الاعتماد علـــى غيـــره. وبالتالى يتم التركيز على التعليم الذاتى وكيفية تعليم الفرد لذاته. فالأمى فـــى العقود القادمة لن يكون الشخص الذى لا يستطيع القراءة والكتابة، بـــل أنـــه سيكون الشخص الذى لم يتعلم كيف يتعلم!

أدوار جديدة للمعلم:

سيتلاشى تدريجيا مفهومنا عن العملية التعليمية على أنها وضع إنســـان بالغ مثقف (معلم) مع عشرة أو عشرين أو ثلاثين أو أكثر من التلاميـــذ فـــى حجرة لتلقينهم بعض المعلومات. ففى ضوء التقدم المتزايـــد فـــى اســـتخدام

تكنولوجيا المعلومات فى المدارس والحرص على الجودة سيتم التركيز علـــى أدور جديدة للمعلم يصبح بمقتضاها المسئول عن تسيير المدرسة، حيث سيدير عملية التعلم، ويدير المناهج الدراسية، ويدير تقويم وتنمية التلاميذ، وإلى حيث ستحدث تحولات جذرية فى وظائف المعلم، يصبح بمقتضاها المعلـــم خبيـــرا بالعملية التعليمية ومخططا لها وموجها ومنسقا للمعارف، هذا إلى جانب كونه اختصاصيا فى مجموعة من المعارف المتنوعة والمتغيرة، كتدريس المـــواد، إدارة المعامل والمكتبات، وخبيرا فى تكنولوجيا التعليم والمعلومـــات، كمـــا سيتولى مسئولية تنظيم وتنسيق الإمكانات التربوية الكامنة فى مصادر تربوية مجتمعية متعددة كوسائل الإعلام، والمكتبات المتخصصة، والأنشطة الثقافية والفنية فى البيئة والمجتمع المحلى، والمعرفـــة المتخصصـــة فـــى مختلـــف المجالات، وبذا يتقلص دور المعلم كملقن للمعلومات وكمصدر أول للمعرفة، وسيصبح إلى جانب ذلك المعلم المعين (Teacher Aide) والتكنولوجى التربوى (Educational Technologist) والمبرمج (Programmer)، الأمر الذى يقود إلى ارتفاع المكانة الاجتماعية للمعلم وارتفاع مهنـــة التعلـــيم وبالتـــالى مكانتهـــا المجتمعية. على الرغم أن هذا كله لن يقلل من ضرورة الحضـــور البشـــرى والعقل الإنساني فى العملية التعليمية، فليس ثمة شكل من أشكال التعليم الآلى يمكن أن يحل محل المعلم الكفء الذى يستطيع أن يحقق الجو الـــذى يعـــين المتعلم على فهم المادة، وعلى تنمية خياله، وعلى تدريبـــه علـــى مواجهـــة المواقف المختلفة وفقا للقدرات والميول المتنوعة للتلاميذ.

لذا، فسوف يرتفع مستوى الإعداد فى مهنة التعليم إلى مستوى يقـــارب مستوى الإعداد فى مهن الطب والهندسة نتيجة للأدوار الجديدة المتميزة التى ستوكل إليه والأهمية القصوى التى يعلقها المجتمع على التعليم والمعلمـــين. حيث سيتم انتخاب صفوة المتميزين من المتقدمين إلـــى مؤسســـات الإعـــداد

التربوى، والذين سوف تتزايد أعدادهم فى ضوء النظرة المجتمعية الجديـدة لمهنة التعليم، يتم إعدادهم تربويا ومهنيا وثقافيا وتكنولوجيا، إعدادا يتناسب مع حجم المسئوليات الملقاة على عاتقهم، تعليميا ومجتمعيا. وسوف تتنافى فكـرة "المعلم غير الدائم" أى السماح لعدد من الراشدين مـن أصـحاب الخبـرات التخصصية والمهنية المتميزة، بالمشاركة فى التدريس فى موضوعات معينة لنقل خبراتهم إلى الطلاب والمساهمة فى تسيير أمـور الدراسـة وإدارتهـا. وسوف تكون لكليات التربية دور جديدا أيضا لاسيما فيمـا يخـتص بإعـداد المعلم، حيث ستكون مهمتها إعداد وتخريج نوعا جديدا من "المـربين" أكثـر منهم "معلمين" ، يتعاملون مع الغد ومتغيراته، ويفهمون التغيـر، ويجيـدون التفكير العلمى والنقدى والإبداعى، ويدربون طلابهم على ممارسـته وعلـى الاختيار من بين بدائل مختلفة فى مواقف الحياة المتغيرة.

الخلاصـــة :

تأسيسا على ما سبق فإن التعليم بمؤسساته لم يعد بمأمن من التحولات والمستجدات العالمية، بفرصها ومخاطرها ولعل أوضح مثال على ذلك هـو تداعيات عصر ومجتمع ما بعد الصناعة فقدوم هذا المجتمع قـد مهـد إلـى تصاعد ثورات كبرى عالمية، لعل فى مقدمتها، الثورة الصـناعية الثالثـة، والتكتلات الاقتصادية-الاستراتيجية الكبـرى، والتحـولات إلـى الاقتصـاد الكـونى، واشـتراكية السـوق الحـر(Free-Market Socitaism)، والثـورة الديموقراطية، ونهضة الفنون والآداب، وتصاعد دور المرأة فى القيادة..الخ.

وإزاء هذه التحديات والثورات المتعددة، بفرصها ومخاطرها، والتـى فرضت نفسها على التعليم، تغير الكثير من المفاهيم المتصلة-بالتعليم والتربية والعديد من مهامها وواجباتها التقليدية كما أوضحنا، وصار الاهتمام بالكفـاءة والنوعية معا هو الاهتمام السائد والمسيطرة على تقييمات التعلـيم، فمفهـوم

"الكفاءة الجامعية" مثلا لم يعد قاصرا على الوظائف الكلاسيكية كالتدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع بل امتد أيضا ليشمل: كفاءة هيئة التدريس، وكفاءة المنهج، وكفاءة وسائل التعليم والتعلم، بل أنه شمل كفاءة الطلاب والبنى التحتية للمؤسسات الجامعية وبيئتها الأكاديمية أيضا.

وصارت جميع هذه الجوانب مرتبطة بالكفاءة، بجانب تبلور الحاجة الملحة إلى قيادة أكاديمية حكيمة مهيمنة تستطيع أن تحدد جميع الوظائف الحقيقية للجامعة وصورتها المجتمعية، وبين مواقع الإنتاج والخدمات باعتبارها مراكز التطبيق، كما أصبحت العمليات الإنتاجية والخدمية معتمدة أكثر على قواعد المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة (High-Tech)، ولا سبيل لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا سوى مؤسسات التعليم، تلك المؤسسات التى أصبحت ملزمة- من ناحية أخرى- بأخذ زمام المبادرة فى الاقتصاد بما يضمن الارتقاء بالعقل والأداء الإنساني، والارتفاع بالإنتاجية والجودة، وبما يقود إلى تحولات فى شكل العمل تنقله من الروتينية إلى الإبداعية. الأمر الذى تتمخض عنه نظم معرفية (Knowledge Oriented Production Systems) تجسد فى تحليلها النهائى التوجهات التعليمية.

وبذا أصبح التعليم بمثابة البنية التحتية الديناميكية للتنمية، بل ولأصبح القطاع الرائد فيها، فهو مطالب إذن بتنظيم القدرات الفردية والمجتمعية للتعامل مع المستقبل إن تكيفا أو ضبطا. وبات استثمار الفرص، ومواجهة التحديات، وبناء الاستراتيجيات هى الأساس له فى مسيرته فى القرن الحادى والعشرين.

وهذا الفهم التنموى والمستقبلى للتعليم يجعلنا نبدأ من الآن فى التفكير والتخطيط للمستقبل التعليمى حتى نتفادى الأزمات التى ستمر بالمنظومة التعليمية وحتى لا نجد أنفسنا مضطرين فجأة لإحداث تغييرات لا مفر منها

فى نظمنا التعليمية وبدون سابق تخطيط، فخياراتنا الاستراتيجية تتحدد منذ اليوم، وإذا لم نبدأ من اليوم فى عملية تقويم المنظومة التعليمية والتخطيط الإستراتيجي لها، حيث لا يزال أمامنا فسحة من الوقت للاختيار بين القرارات والبدائل المتاحة لنا الآن بسهولة، فإن التغير سوف يفرض علينا سواء أردنا أم لم نرد، وتصبح كل محاولاتنا غير مجدية، ونفاجأ-مهما حاولنا- بالوصول إلى نقطة الكارثة.

نخلص من هذا إلى أن الحاجة ماسة إلى مراجعة نظمنا التعليمية ومؤسساتنا التربوية حتى نعيد تحديد أهدافها، وصيغها، ونعبئ مواردها ونوظفها اجتماعيا وتنمويا، وأن نبدع الآليات الكفيلة بتحقيق منظومة تعليمية فاعلة تتسم بالواقعية الوظيفية، والكفاءة الإنتاجية، والجودة الشاملة والمرونة وتحقق كل ما نصبو إليه من طموحات استراتيجية بما يضمن تجديد ثقتنا فيها وفى أنفسنا وفى مجتمعنا.

٤ : ٥

القضية الخامسة :

العلوم البينّية : أو منهجية الألفية الثالثة

" إن أخصب ميادين تقدم العلوم هى تلك التى أهملت باعتبارها أرضا لا صاحب لها وتقع على حافة التخصصات القائمة فعلاً "

(روبرت فينر) .

كان من نتيجة التوسع فى جبهة العلم (الطبيعى والإنساني) أن أصبح العمل الفردى فى كل تخصص علمى قليل الجدوى ومحدود الحيلة ، إلا فـى حالات نادرة. كما زادت المسافات والانقطاعات بين المشتغلين فى كل علـم على حده، بل فى داخل كل تخصص دقيق، وتباينت عاداتهم العقلية، وأصبح القليل منهم هو الذى على دراية بما يحدث فـى التخصصـات الأخـرى أو المجاورة .

وقد دعت تحولات علمية وتكنولوجية بل واجتماعية اقتصادية وبيئيـة إلى ضرورة إيجاد جسور بين هذه التخصصات ، وحتمت اتجاه المؤسسـات العلمية والأكاديمية ، بمعناها الشامل ، إلى توجيه نشاطاتها فى مجال التدريس

والبحث العلمى وخدمة المجتمع لتعطى ، بقدر المستطاع الاحتياجات الحاليـة للمجتمع الذى تخدمه ، فالجامعة ومراكز البحـث علـى وجـه الخصـوص أصبحت المكان المناسب تماما لتطوير البحث العلمى ، وفى إمكانها متابعـة التطورات فى التخصصات الأساسية وتقسيماتها الفرعية ، وفى إمكانها أيضا اختبار وفحص الحدود بين التخصصات والنظم العلمية وتسهيل إعادة إكمـال المعلومات . ويمكنها كذلك أن تنشط سرعة الفهم والحمـاس لـدى باحثيهـا وطلابها كما تغرس الحكمة لدى الأكبر سنا .

ولعله من الضرورى التأكيد على أن المناقشات التى تـتم الآن بشـأن ماهية العلوم والاقترابات البينية ووظائفها ذات جذور حديثة نسبيا ، فهى لـم تبدأ سوى مع بداية عام ١٩٥٠ ، وإن كانت دراسة التخصصات البينية ذاتها لها تاريخ طويل ممتد فى الماضى البعيد . فأكاديمية أفلاطون لم تنظم طبقـا للحدود الصارمة التى نتصورها الآن بـين مواضـيع التخصصـات مثـل الرياضيات والموسيقى وعلوم الجدل ، ولكنها كانت تنبع أساساً من الحاجـة إلى إعداد مبدئى للفرد يؤدى به إلى فهم الطبيعة والروح البشرية وينتهى عند تدريب نهائى كان يبلغ الدورة بشكل مثالى فى الوصول إلى الحكمة ، ولعل ما كان يحدث فى معابـد وجامعة مصر القديمة فـى عـين شـمس (آون) ، والكرنك ، وطيبة ، ومنف وأتريب والإسكندرية قبل ذلك بألفي عام يكـاد لا يختلف كثيرا عن ذلك . وهذه الجهود جميعـا كانـت تهـدف إلـى تنظـيم العملية التعليمية .

واهتمام مشابه أكثر حداثة قدوجه إلى التخصصات المتطـورة التـى تشمل العلوم التى تعتمد على بعضها وأيضا حقول الدراسـة المسـتقلة ذات الاهتمام الأكثر قربا بأهمية دراسة التخصصات البينية ، يمكـن تتبعـه فـى التطورات فى التعليم الذى بدأ فى منتصف القرن التاسع عشر .. حيث بدأت

الجامعات فى ألمانيا وفرنسا ثم فى الولايات المتحدة تنتظم إداريا فى كليـات ومدارس دعت إلى مزيد من التوالد فى التخصصات والوحدات ، وظهـرت العلوم المتنوعة ، فالعلوم الاجتماعيـة تفرعـت عنهـا فـروع الاقتصـاد والاجتمـاع وعلم النفس والانثربولوجى والعلوم السـياسية ثم التربية .. إلخ، ومن تحت عباءة الفيزياء خرجت الكيمياء والرياضيات التطبيقيـة .. إلـخ . وكل نظام تخصصى كان يحمل فى داخله هدفه الذى دفعه إلـى التخصـص باطراد ، لدرجة أن الدراسة داخل تخصص ما أصبحت تنقسم إلى أجزاء على أسس من مبادئها أو أسسها المستقلة ، ولأن الأسس المستقلة أصبحت تتزايـد كذلك كانت مثيلاتها من التكوينات والتشكيلات الجامعية التنظيمية. واسـتمر الأمر يسير ولكن ببطء نسبى .

ومع انتهاء الحرب العالمية الثانية كانت التخصصـات الجامعيـة قـد تكاثرت إلى أعداد كبيرة وتم إنشاء أقسام علمية جامعية موازية لها ومسـتقلة عن غيرها من التخصصات . وقد أدت حاجة هذه الأقسام الجامعية إلى مزيد من الدعم المالى والاجتماعى لها إلى ظهور منافسات متعددة بينهـا. ولعـل ظهور تلك المنافسـات وحاجة كل قسم إلى الاستقلالية حفاظا على كيانـه المفترض أديا إلى المزيد من المقاومـة للجهود التى تدعو إلى وحدة المعرفة والأخذ بالعـلوم البينيـة ومناهجها ، فاشتعلت المعركة بين أنصـار تفتيـت المعرفة (العلمية والإنسانية) وبين أنصار وحدة المعرفـة (الـداعين إلـى البينية والتداخليـة بين العلوم) ، وقد كسب أنصار الفريق الثانى الكثير مـن التأييد للحاجة الملحة لهذه العـلوم والمناهج ، وأيضا لعـوامل كثيـرة سنأتى على ذكرها فيما بعـد.

التخصصات البينية .. الماهية والأشكال :

قبل أن نمضى فى بيان أوجه الحاجة الملحة للعلوم والاقترابات المنهجية البينية ، يمكننا أن نحدد ماذا نقصد بالتخصصات والعلوم البينية ؟ وما هى أشكالها وحدودها ؟ وذلك باعتبار أن الصعوبات المتصلة بهذه العلوم والمناهج تتوقف على مدى فهمنا للمصطلحات المستخدمة فيها .

كنتيجة لحداثة مفهوم أسلوب التخصصات البينية وملحقاته ، ولتعدد الرؤى الفلسفية له ، نجد اختلافات ملحوظة فيما نعنيه بهذه المفاهيم ، على أننا سوف نقدم على مخاطرة نحاول من خلالها التصدى إلى اقتراح إطار لتحديدات متفق عليها نسبيا بشأن هذه المفاهيم .

لنبدأ أولا بمفهوم " تخصص أو نظام علمى " ويقصد به مجموعة المعارف المقبولة ذاتيا أو المناسبة لكيانات محددة ومعروفة جيدا ، مؤسسة بطريقة منظمة على أسس المبادئ المقبولة بصفة عامة ، بمساعدة قواعد منهجية أو إجرائية ، مثال على ذلك الفيزيقا والرياضيات والاجتماع والكيمياء والاقتصاد .

أما الدراسة التخصصية فتشير إلى الدراسة العملية (سواء أكانت بحثا أم تدريسا أم كلاهما) والذى يقوم بها عالم أو أكثر فى نطاق نظام واحد .. مثال ذلك دراسة عالم الفيزيقا ، أو مجموعة من علماء الفيزيقا ، فى مجال تخصص الفيزيقا .

يأتى بعد ذلك مفهوم التربية متعددة التخصصات ؛ والمقصود بها التربية التى يسعى إليها شخص ما يرغب فى أن يتعرف على أكثر من تخصص ، على الرغم من أنه قد لا يوجد ارتباط على الإطلاق بين هذه التخصصات ، أى أنها عملية خلط بين تخصصين ، أو أكثر مع بقاء كل

منهما منفصلا . والمثال القريب لذلك هو الطالب الذى يدرس مجموعة من المقررات الدراسية غير المتقاربة مثل الموسيقى والفيزيقا وعلم الاجتماع ، أو يدرس اللغة اليونانية واللغة الفرنسية والرياضيات .

وواضح أن هذا النوع من التربية يستهدف إعداد الفرد إعداداً متكاملا .

وهناك أيضا اصطلاح أو مفهوم الدراسة التعددية وهو عمل (تدريس ، بحث ، تعلم) يقوم به عالم أو مجموعة من العلماء ويتضمن استعمال تخصصات مختلفة معا بحيث تكون الكفاءة فى تخصص ما مرتبطة مسبقا بمعرفة كاملة بالتخصص الآخر أو بتخصصات أخرى . مثال ذلك : عالم التاريخ الطبيعى الذى يكرس نفسه لدراسة الفيزيقا والكيمياء والرياضيات .

ومع تبلور المفاهيم السابقة أمكن رؤية مفاهيم أخرى أكثر تعقيدا وتشابكا ومنها اقتراب أو منهجية التخصصات البينية وهو اصطلاح مربك ، فعندما يؤخذ فى معناه الواسع فإنه يعنى كل المحاولات غير التخصصية فى البحث والإدارة والتعلم . ولكن الاستخدام الأكثر قبولا أنه يتضمن المجهودات المبذولة نحو استحداث تخصص جديد يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أو أكثر موجودين بالفعل . وإذا أحرز التخصص الجديد نتائج حقيقية مقبولة على نطاق واسع اعتبر التخصص الجديد علما جديدا .

ويستخدم اقتراب التخصصات البينية فى مجال البحث العلمى ، حيث يقوم به عالم أو أكثر يريد أن يعمل مجموعة من المشكلات التى يمكن الوصول لحلولها ، عن طريق وضع تخصصات قائمة فعلا وتحويلها إلى تخصص جديد ، مثال ذلك : الفيزيقا الفلكية ، والفيزيقا الحيوية ، والفيزيقا الجيولوجية ، والبيولوجيا الإشعاعية ، وعلوم أخرى كالكيمياء الطبيعية ، وعلم نفس اللغة، والسيبرناطيقا ، وعلم الجمال الحديث .. إلخ .

اقترابات حديثة فى العلم :

وقد ظهرت فى الآونة الأخيرة اقترابات أخرى تعد من أكثر الاقترابات حداثة فى المعجم العلمى منها :

اقتراب التخصصات المتجاوزة أو المتبادلة والاقتراب عبر التخصص ، ويعنى الاقتراب الأول (المتجاوز) ، الدراسة العلمية التى يقوم بها مجموعة من العلماء ، تدرب كل منهم فى تخصص أو أكثر ، بغرض البحث المـنظم فى مشكلة كيفية التحكم فى التأثير الجانبى السلبى للتخصص من أجل جعـل البحث والعلم والتعلم أكثر جماعية . ويهتم البحث فى التخصـص المتجـاوز أساسا بتطوير إطار عام يجب من خلاله الاقتراب من المشـكلات المختـارة والمشكلات الشبيه بها . بل إن البحث فى التخصصات المتجاوزة يتوقف على تطوير (إطار نظرى شامل) ليس فقط لبعض المشكلات ، بل كأساس لجميع (البحوث الامبيريقية) فى العلوم الاجتماعية والسلوكية . كما يـرى بعـض الكتاب أن الجهود المبذولة فى التخصصات المتبادلة تهـتم أساسـا (بوحـدة نظرتنا إلى العالم) فهم يرون أن البحث بهذا الاقتـراب أو تلـك المنهجيـة يفترض مسبقا أن المشتركين فيه يحاولون أولا؛ تأسـيس أرضـية مشـتركة تتضمن مفهومات للثقافة الإنسانية ولوظيفة العلم فيهـا ، وكـذلك للعوامـل الأساسية فى العمليات الكاملة للتبادل الحضارى .

أما الاقتراب عبر التخصص (أو المقطعى) فهو دراسة علمية يقـوم بها عالم أو مجموعة من العلماء فى محاولة لحل مشكلة ما أو مجموعة مـن المشكلات ، التى لا يستطيع نظام واحد أن يتعامل معها بطريقة كافية . وهذا يكون عن طريق توظيف مداخل وطرق تقنية لبعض التخصصات المتصلة ، ويتم هذا من دون أى محاولة لمزج هذه التخصصات ذاتها أو حتـى أجـزاء منها فى تخصصات جديدة .

ولا يمكن الزعم بأن المزج الذى يتم بهذه الطريقة أو الخبرة التى تكتسب منها يمكن اعتبارها نموذجا أو مثالا لحل مشكلات أخرى مناظرة بدون تعديل أساسى .

والعلماء العاملون فى مثل هذا المشروع عبر التخصص يجب أن تكون لهم أرضية مشتركة ، ويفهمون لغة بعضهم ، ومن ثم يبدأ العمل من هذه الأرضية ولكن من دون أن يهدف هذا العمل إلى تطوير نموذج عام شامل . وأوضح مثال على ذلك هو استخدام علماء الفيزيقا والاقتصاد والعلوم الاجتماعية والمعماريين لتخصصاتهم فى إيجاد حل أفضل لمشكلة " الإسكان " فى مدينة كبيرة . لذا فإن هذا المصطلح غالبا ما يشير إلى أسلوب أو منهجية للبحث فى المشروعات الكبرى .

وبالرغم من أن اقتراب التخصصات البينية وعبر التخصصية يستعملان ، غالبا كمترادفات فإنه يمكن القول إنهما فى البدايات ، حيث أن كلا منهما يعالج مشكلات أو ظواهر كبرى ، ويختلفان فى قواعد الاستقرار ، فاقتراب التخصصات عبر التخصصية (أو المقطعية) يهتم أساسا بحل معقول للمشكلات المطروحة ، فى حين يكون لاقتراب التخصصات البينية منتج خاص وفريد وهو وضع إطار نظرى شامل وثابت نسبيا .

المؤسسات العلمية والأكاديمية والاقترابات البينية :

الشيء المثير فى البحث العلمى اليوم هو زوال الفروق بين ما هو " بحث وأساسى " وما هو تطبيق ، وهكذا لم يعد العلم شيئا خاصا ، بل أصبح جزءا من نسيج الحياة اليومية ، ولقد تطورت وحدات البحث والتدريس مما جعلها تخطو خطوات أكثر اتساعا فى أكثر من نظام من التخصصات التقليدية ؛ فأصبح البحث العلمى ينطوى على ديناميكية فريدة ، فإلى جانب

التخصص العلمي الفرعي توجد عمليات التداخل والتشابك والتكامل بين العلوم، ويجد المدقق في التطورات العلمية الحادثة داخل رحاب المؤسسات الأكاديمية والعلمية أنها أصبحت لا تعبأ كثيرا بالتقسيمات الفرعية للمعرفة قدر اهتمامها بالمسائل المرتبطة بالمشكلات الملموسة للإنسان والإنتاج ، وذلك من خلال استخدام جهود جماعية لعديد من التخصصات .

كما نجد في العمل في المحيط القريب من هذا النوع مثل الطبيعيات في الكيمياء ، والكيمياء والفيزيقا في علوم البيولوجي ، والكيمياء الحيوية ، والنواحي الحسابية في كل العلوم والتخصصات ، واستخدام نماذج رياضية وفيزيائية في العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية في لتكنولوجيا ، والتكنولوجيا والعلوم المرتبطة بها ، والعلوم السياسية في الإدارة والاقتصاد في التربية والمعلومات . كل هذه التداخلات وغيرها تثير التساؤل التالي : ألم يحن الوقت بعد لإعادة تعريف وتحديد التخصصات العلمية الأساسية ؟

التقسيم الشائع بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية قد تلاشى تقريبا نتيجة التفاعل بين هذين الشكلين للمعرفة ، ونشأت على الحدود بينهما علوم جديدة كما سبق وأوضحنا أمثلة لها . كما ظهرت تطبيقات عملية وأكاديمية لهذه التخصصات والاقترابات وآية ذلك ما حدث ويحدث في جامعة " ويسكونسن جرين باي " الأمريكية ، ومعهد " السيبرناطيقا " في روسيا ، وجامعة "ليو بليانا " في يوغوسلافيا السابقة وغيرها .

وتدلنا الشواهد اليوم على قصور وضيق أفق البحث الذي يقتصر على معالجة مشكلة ما من خلال تخصص علمي واحد ، بل يدل على بعده عن المشكلات الفعلية للحياة ، ويمثل للأسف حالات محزنة لسوء استخدام البحث العلمي .

وترتيباً على ذلك فإنه أمكن تحطيم الحواجز بين الموضوعات العلمية التقليدية ، فظهرت وحدات جديدة مشتقة من التخصصات العديدة الموجودة . كما ظهرت مفاهيم ومناهج بحثية جديدة كل الجدة مثل مناهج التخصصات البينية والمتجاوزة وعبر التخصصية ، تلك السابق الحديث عنها . كما ظهرت علوم جديدة تعتبر أمثلة ساطعة على تكامل المعارف فى طليعتها "السيبرناطيقا" والتى هى نتاج تكامل علوم الرياضيات وعلم وظائف الأعضاء والفيزيقا والالكترونيات والرادار والمنطق ، وعلوم أخرى كعلم الجمال والهندسة البيولوجية .. إلخ .

وبديهى أن قبول هذه الخصائص الفريدة يعتبر نقطة تحول فى مهام المؤسسات العلمية والأكاديمية ، وفى مقدمتها الجامعات ، فى إيجاد الحل للقضية الأساسية التى تشغل المجتمعات ألا وهى قضية تحرير الإنسان ، إذ أصبحت دراستها من الناحيتين الطبيعية والاجتماعية لها نفس القيمة العلمية .

والميزة الرئيسية لمثل هذه المناهج البينية أو المتجاوزة غير التخصصية تكمن فى حقيقة أنها تتيح فرصا استثنائية لتقديم نماذج جديدة من الخبراء ذوى التعليم والتأهيل العالى والعاملين فى مجالات البحث والتدريس . وهذا أمكن حدوثه من دون الحاجة لإيجاد منشآت جديدة منفصلة من شأنها إن آجلا أو عاجلا أن تحدث خللا فى إتمام البحوث والنشاطات الموجودة وتعمل على تكفيك فرق البحث ، وترفع التكاليف ، والشرط الأكثر أهمية للمقدمة الناجمة لأسلوب التخصصات البينية والمتجاوزة هو توفير نظام محكم متطور من حيث الأفق العلمى والاتصالات الثقافية ، يجرى فيه البحث داخل الوحدات الداخلية للمؤسسات الأكاديمية ، بما يؤدى إلى تطويرها إلى هيئات بحثية تكون مرتبطة بالمشكلات المركزية الملموسة للمجتمع وللبيئة التى تقع فيها هذه المؤسسات .

ولا يمكن للمناهج والعلوم البينية والمتجاوزة أن تتطور ما لم يكن هناك ثقة فعلية ومتبادلة بين أعضـــاء هيئـــة التـــدريس بالمؤسســـات الأكاديميـــة (الجامعية خاصة) وهؤلاء يجب ألا ينغلقوا على أنفسهم ولا عـــن نقابـــاتهم المهنية ولا عن مجتمعهم ويصبح البحث العلمى الجماعى هـــو أداة تكـــوين هذه الثقة .

وتدل الشواهد على أنه لا يوجد فى جامعاتنا وأقسامنا العلمية اتصـــال علمى ذو أفق متطور ولا يوجد عمـــل جمـــاعى حقيقـــى ولا نقـــد علمـــى موضوعى، باختصار فإن الجامعات لا تعمل بدرجة كافية كهيئة علمية . وفى حدود شكلية ، فإن الدارس الآن لا يسمح له أن يحصل على البرنامج الدراسى الخاص به محتويا مناهج التخصصات البينية أو ملحقاتهـــا ، كمـــا لا تـــزال مؤسساتنا الجامعية متسربلة فى هياكلها التقليديـــة الفضفاضـــة ، وبرامجهـــا التعسفية ، وأهدافها القاصرة التى تقدم لنا خريجين ذوى آفـــاق ضـــيقة مـــن المهارات الوظيفية ، حيث أن هؤلاء الخريجين ليس فى مقدورهم أن يتكيفوا مع المستوى العريض من المهارات الذى يحتاجه المجتمع، فإنه يتعين عليهم غالبا أن يحصلوا على دراســـات أوســـع بعـــد تخـــرجهم ليعـــدوا أنفســـهم لحياتهم المهنية .

ويصبح على الجامعة خصوصا مسؤولية إعادة النظـــر فـــى فلســـفتها وبرامجها وتنظيماتها الحالية لتحقيق المطالب التى تمليها التنمية فـــى ثوبهـــا المجتمعى الجديد الذى يستهدف – فيما يستهدف – توفير وإعداد كوادر فنيـــة مؤهلة لفهم هذه التحولات الحاسمة فى بنية المجتمع وقطاعاته التى كان مـــن نتائجها ظهور مجموعات من القضـــايا الاجتماعيـــة والتنميـــة ذات الطـــابع المركب، منها قضايا البيئة والسكان والفقـــر والقلـــق الاجتمـــاعى والميـــاه والمخدرات والإسكان والطاقة والفضاء وغيرها ، والتى يصعب على الخبراء

المتخصصين تناولها من مدخل واحد فقط، فقد ظهرت الحاجة إلى نوعيات جديدة من الخبراء المؤهلين تأهيلا تركيبيا متكاملا ومتعددة العناصر .

لذا ، تعاظم الاتجاه نحو توفير نوعيات من الخبراء ذوى الرؤية الشمولية والأساليب المتكاملة الفعالة ، وقد يتطلب هذا جهدا مشتركا بين التخصصات والأساليب المختلفة ، ومن ثم تفتح فرصا استثنائية لتقديم نماذج جديدة من الخبراء ذوى التخصص العالى للقضاء على الآثار السيئة للعداء التاريخى بين الثقافتين ، ثقافة العلوم الطبيعية وثقافة العلوم الاجتماعية على حد تعبير " سنوه " .

وهذا فى تحليله النهائى يتطلب تحرك الأبنية التنظيمية الجامعية مما يسمح بظهور هياكل تنظيمية جديدة ، كما حدث فى معظم دول العالم التى حولت الجامعة من مجرد كونها جامعة إلى جامعة متعددة ، ومن جامعة متعددة إلى عديدة التنوع .

التربية البينية ضرورة فى مؤسساتنا الجامعية والعلمية :

وكل هذه التحولات ، إنما تمثل تحديا حقيقيا لفلسفة وبنية الجامعة ، وينبغى أن تسرع لمواجهة توفير من ستوكل إليهم مهمة تحقيق هذا الاعتماد على الذات والتنمية التكنولوجية المناسبة والمشاركة فى توفير الخدمات الاجتماعية الأساسية للجماهير وتهيئة الفرص للمشاركة الفعالة فى اتخاذ القرارات المتصلة بتطوير حياة الإنسان والمجتمع معا ، وخاصة أن البناء الأول والرئيسى فى مجتمع المعلومات أو ما يسمى ما بعد الصناعة سيكون للجامعات ، وأنها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع والعصر كله سيدور حول الأفكار ، وهى ، أى الجامعات ، المستودع الطبيعى لهذه الأفكار .

وإذا جاز لنا أن نوجز فنؤكد أن هناك مشكلات تتصل بالزيادة الهائلـــة فى المعرفة المتاحة بحيث بات من المستحيل على أى شخص بمفـــرده ، أن يعرف كل شيء أى أن الشخص الذى يكرس نفسه ليدرس ويبحث عليـــه أن يختار ما يبدو ضروريا ليحقق هدفا علميا مؤكدا .

وبديهى أن هذا الاختيار محفوف بالخطر فى معظم الحالات كذلك نجد أن الحدود بين التخصصات والعلوم أصبحت مبهمة ولا نستطيع أن نعـــرف بدقة أين تبدأ ومتى تنتهى بالنسبة لتخصص علمى واحـــد . كمـــا أن علينـــا مواجهة تحد خطير يتصل بالسؤال متى وكيف وإلى أى مدى نستطيع أن ننقل معرفتنا المتاحة لكافة الأعمار بدءا من المرحلـــة الابتدائيـــة إلـــى مرحلـــة الدراسات العليا ، كما أن العلم صار يؤثر فى حياتنا وبيئتنا بما لا يترك لنـــا فرصة لتأجيل مواجهة هذه الآثار كمدخل واحد أو منظور علمى متخصص ، وأخيرا كيف نبنى جامعة معاصـــرة تســـتطيع أن تواجـــه بفاعليـــة وكفايـــة الاحتياجات الملحة لعصرنا ؟

أهداف المنهجية البينية :

ويبدو لنا ، فى التحليل النهائى أن هناك حاجة ملحة لاستخدام أسلوب ، بل كل أساليب التخصصات البينية والمخصبة فى دراساتنا الجامعية لمواجهة التحديات التى تواجه بيئتنا وجامعاتنا ولقدرة هذه الأساليب على تقديم منظور ثلاثى الأهداف يقاوم بشدة شظايا التعليم فـــى سلســـلة المجـــالات المنعزلـــة والضيقة التى تستقل ويتحكم فيها تخصصات وعلوم ضيقة .

وهذه الأهداف الثلاثة هى : تكامل المعرفة وحرية الاستعلام والتساؤل والتجديد والإبداع . فبالنسبة للهدف الأول ، نجد أن منهجيـــة التخصصـــات البينية تهدف إلى إعطاء خبرة تعليمية تكاملية أصلية بالنسبة للطالب . وعلى

سبيل المثال ، فهى تشجع الطالب على ملاحظة العناصر المختلفة للمعرفة الإنسانية داخل إطار أكثر اتساعا ، وإلى الإسهام فى إعادة توحيد العلوم والعودة إلى وحدة المعرفة ، كذلك تحترم منهجية التخصصات البينية (حرية الاستعلام والتساؤل)؛ فهى تعطى حرية أكبر للاستفهام أكثر من التعليم الجامعى التقليدى المنظم ، حيث لا يتقيد الطالب بمجال واحد عند متابعة فكرة أو موضوع أو مشكلة ، ولكنه يشجع على تصنيف أفكار متعددة ومختلفة ، أما الهدف الثالث والأخير فهو تأكيد هذه المنهجية على (التجديد والإبداع) ، وهى نتيجة للهدفين السابقين ، حيث أن التربية البينية الأكاديمية لديها فرص أكبر لجعل الطلاب يتخلصون من خيوط الفكر التقليدى الضيق ويصلون إلى شيء ما مماثل لتلك الرؤى الأصلية المبدعة .

إن النظر فى ضوء هذه الأهداف الثلاثة والدعوة إلى التربية البينية داخل مؤسسات التعليم الجامعى والبحث العلمى ، تظهر لتشكل الدعوة إلى إصلاح التعليم والبحث العلمى ، وقد تظهر خاصة لتطالب بإعادة المبادئ الإنسانية التقليدية للحرية الفكرية عامة والإبداع خاصة ، عندما أصبح التعليم المهنى والتعليم الأكاديمى النظام الحالى اليوم . ولهذا فإن الدعوة إلى التربية البينية فى كلياتنا ومؤسساتنا العلمية تشكل الدعوة إلى تعليم إنسانى أصيل وحقيقى وهو أجدى من أن تضع الخبرة النفسية والتخصص فى إطار خارجى للفكر الذى يشجع على توحيد المعرفة وحرية الاستعلام والإبداع الفردى والجماعى .

وفى نهاية هذه المناقشة نتقدم بمثال لجامعة أخذت بمنهجية التخصصات البينية وحققته بالفعل ، فالجامعة تقدم التربية البينية والمتجاوزة فى تنظيماتها ودرجاتها العلمية ، وهذه الجامعة هى جامعة ويسكونسن جرين باى الأمريكية التى أسست عام ١٩٦٥ والتى نظمت كل مناهجها حول فكرة محورية وهى

(العلاقة بين الإنسان وبيئته) لذا ، فهى تستخدم الأنظمة البينية فى فحص الطبيعة وتقديم علاقات مع البيئات الفيزيقية والاجتماعية والثقافية والبيولوجية والجمالية ، والتركيز على الإنسان فى المجتمع فى حاضره ومستقبله ، ومن ثم فإن كل برامج هذه الجامعة ترتكز على تطوير مستمر للموضوعات والمشكلات باستخدام تخصصات متداخلة ومخصبة .

وعموما فإن الإطار الداخلى لكل برامجها على مختلف المستويات يستهدف مساعدة البيولوجيين والفيزيائيين مع الكيميائيين ، ويتيح لعلماء السياسة تبادل الآراء والأفكار مع علماء إدارة الأعمال أو مع المعلمين التربويين ويتيح فى النهاية التعاون والتفاهم مع المواطنين فى الخارج ، وهذا ما تستهدفه منهجية التخصصات البينية .

ومحصلة هذا كله أن منهجية التخصصات البينية ضرورة لا بديل عنها لنقل خبرات حقيقية إلى ميدان التعليم الجامعى والبحثى والمساهمة فى إصلاحه ، ومن ثم المشاركة الفعالة فى حل مشكلات المجتمع المعقدة والمركبة .

وفى الخاتمة ندعو إلى ضرورة تأسيس معاهد ومؤسسات متخصصة تقوم على دراسات بينية ملحقة بمؤسسات البحث العلمى ، والجامعات تشارك بفاعلية فى توفير القيادات والكوادر البشرية عالية التأهيل والمدركة للأبعاد المشتركة بين الظواهر الاجتماعية والطبيعية ، إسهاما فى حل مبدع لمشكلات العلم والإنتاج والمجتمع .

الجزء الخامس

تطبيقـــات



٥ : ١

الدراسات العليا العربية :

الواقع وسيناريوهات المستقبل

(فى زمن التغيير الشامل لا يمكن لمعهد ما – وبخاصة الجامعة– أن يبقي بدون تغيير) [تيودور.م . هسبرج "

ا- مدخــــل :

ا- ا- إن نهاية ألف عام ، وتوقع أن يتبعه ألف آخــر لــيس مجــرد شــف رمزي ، بل يمنحنا الفرصة لأن نتأمل ما مضى، ونرصــد مــا نفــذ، ونحصى ما تبقى، ونفكر في موقعنا ، وبالتالي نستعد لاتخاذ قــرارات جديدة بشأن اختيارات شديدة الأهمية في ضــوء ضــغوط وتحــديات وفرص ومخاطر متنوعة . وليس من مؤسسة مجتمعيــة أقــدر مــن الجامعة ودراساتها العليا علي القيام بمثل هــذه المهمــة التاريخيــة ، باعتبارها "حصن العقلانية " في أي مجتمع والقادرة علــى الاســتجابة للتغيرات المختلفة التي ساعدت هي نفسها في إحداثها.

ومن هنا ، فليس هناك كاتب مهموم بالمستقبل أو مهتم بالتنمية (من أي نوع يفوته أن يركز بعض انتباهه علي الجامعة بصفة عامــة، والدراســات

العليا بخاصة . لما تحظى به الدراسات العليا من مكانة مرموقة في تفكير رجال الجامعة والمسئولين عن تخطيط التنمية، باعتبارها لهمة هذا التعليم ، وعقله الواعي ، ولما تقوم من دور فعال في تحقيق أهداف سوق العمل ، وفي دفع النظام الثقافي في المجتمع بصفة مستمرة نحو المستقبل ، الأمر الذي قفز بالدراسات العليا من "الحرم اكادير" إلى "المقصورة السياسية" حيث تلعب دورا فاعلا في تطوير خطط التنمية المجتمعية. وبقدر ما تناله نظم الدراسات العليا وبرامجها ، ولاسيما برامج الدكتوراه من تخطيط ورعاية، تكون سمعة وقوة الجامعات التي تنتمي إليها ، فالفرق بين الجامعات العادية والقيادية ، كما يقرر ثقات الأكاديميين ، يكمن في قوة برامج الدكتوراه في كل منهما.

١-٢- والشاهد أن دراساتنا العليا العربية - في مجملها- لا تتمتع بالتقدير المحمود من جانب التنمويين وأكاديميين على السواء، وحولها جدل خفي واسع الانتشار، ليس كله مريحا . وفي غيبة التفكير النقدي لهذه الدراسات لابد أن لكثر الهواجس والشكوى ، وأن يعتريها الغموض رغم وضوحها.

١-٣- عندما ننظر إلى مؤسساتنا الجامعية الحالية نجد أنها مؤسسات تابعة، ليست معدة الإعداد الكافي للاستشراف والتشوف المستقبلي فهي وليدة "نموذج أساسي Paradigm" ساد قرونا ماضية ، وصورها على أنها آلية مثلى له لبحث عن الحقيقة، وأحاطها بتشكيلة من الرموز والاستعارات والتشبيهات من نظامي الفروسية (الجيش) والرهبنة الكنيسة في العصور الوسطي) وجعل منها مؤسسات محافظة ومقاومة للتغيير. لذا ، فلديها انحياز تلقائي للماضي وتراكماته بحكم وليدة تلك التمخضات لفترة طويلة أعتبر فيها "التغيير" مشكلة، وتفاعل فيها متخذو القرارات الأكاديمية مع كل أزمة من الأزمات بعقلية ساخنة متحاربة،

ونادرا ما يأخذون المستقبل بعيد المدى ومتطلباته في أفعالهم وقراراتهم . كذلك فقد فضل أكاديميون التوقع في إطار التخصصات أو النظم العلمية التي اعتادوها "كنوع من التأمين ، وانقسموا فيما بينهم إلى تخصصات متباعدة متصارعة في الوقت الذي تشهد فيه النظم العلمية، في الوقت الراهن، التوجه نحو البينية العلمية Interdisciplinary ، التي تمثل رؤية أكثر عمقا واتساعا، وتسمح بالتعامل بكفاءة مع التعقيدات التي أصبح من الصعب شرحها من منطلق أدوات مجال أكاديمي واحد، كما هو الحال في معظم الأحوال " وكل هذا جعل الأحداث والتطورات تتحرك بعيدا عن تأثير وسيطرة أكاديميين بما أوقع النموذج الأساسي للدراسات العليا والجامعة في "مأزق تاريخي " . وأصبح من المحتم أن يتراجع هذا النموذج الأساسي ، أمام ضغط الحاجة الملحة لحل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية وفي مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وإشكالياته الكونية، ويتواري ليخلي السبيل أمام نموذج أساسي جديد يستطيع أن يتعامل مع هذه المشكلات وتلك الإشكاليات .

ويعلمنا تاريخ العلم والجامعات أنه ليست هناك فكرة أو مؤسسة في مأمن من كل نقد، خاصة تلك المتصلة بالتعليم ، بل كما يقول بيرسون "إن النقد في مجال التعليم يعد من الأمراض المستعصية، ، لذا، فإن دراستنا الحالية تحاول أن تسهم في إعادة فحص الدراسات العليا ، كمؤسسة وكفكرة وفهم واقعها بشكل مستنير، لا يسعي إلى الدحض الذي يحجب الحقيقة، بقدر ما يسعى إلى الفهم والتأويل الذي يبقى منفتحاً علي القضايا المجتمعية والحضارية .

١/٤/١ تأسيسا علي ما سبق ، فإن هذه الدراسة تستند إلى عدة قناعات ، نوجزها فيما يلي :

١ /٤/ ١ إن أفضل فهم للدراسات العليا ، وبالتالى للجامعة، هو الذي ينبع من رؤيتها كمؤسسة متعددة الأغراض ، وكفكرة مرتبطة بالحضارة، وتناولها كجماعة اجتماعية تتكون من أفراد تضمهم منظوماتهم الفرعية، ويتعاونون معا بطريقة واعية ليحققوا أغراضا محددة . ونعتقد أن هذا التصور هو الأكثر قدرة علي فهم المشكلات التى تؤثر علي دراساتنا العليا العربية . وتصبح مهمة هذه الدراسة في هذا السياق هي تأمل واقع هذه المؤسسة، والبحث في أفضل طرق تطويره استجابة لمتطلبات القرن القادم .

١ /٤/٢ إن النموذج الحالي لدراساتنا العليا العربية منقطع الصلة بتقاليدنا الجامعية العربية والإسلامية، وهو يعبر عن النموذج الأساسي القديم ، الذي أشرنا إليه من قبل ، الذي هو، في مجمله، امتداد للتقاليد الجامعية الأوربية والأمريكية في القرون الوسطى . لذا فإن هذه فرصتنا ، ربما الأخيرة، للبحث عن نموذج أساسي مستقبلي عربي .

٤/١ /٣ إن الإدارة الفاعلة لنظم الدراسات العليا العربية في مطلع القرن القادم تقتض اختيار استراتيجيا ، يعني في تحليله النهائي) تيسير فحص ومناقشة وتحليل البيئة المتغيرة بمخاطرها التي تمثل تهديدا محتملا للدراسات العليا ينبغي تجنبه ، وفرصها الممكنة التي ينبغي استثمارها ، كما إن هذه الرؤية وهذا الخيار يمدنا بمنهجية تساعدنا علي إبداع الوسائل والأدوات لطرح المحتملات والممكنات والمفضلات ، ويضعنا أمام الإمكانات والقوى والمراد الحقيقية لمؤسساتنا الجامعية بشكل ييسر نرص التكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة، والموازنة بين البدائل والخيارات المتاحة .

وعموما ، فإن غياب معرفة مناسبة وكافية للمنجزات المراد تحقيقها في هذا العصر، البالغ التغير، يمكن أن يتسبب ش حدوث كوارث غير منظورة للدراسات العليا والبحث العلمي ، فالرؤية الاستراتيجية تحدد غاياتنا من تلك الدراسات ، وتعبئ مواردها ، وتجدد الثقة في مستقبلها ،وبدونها تظل جهود تطويرها – إن وجدت – جهودا مبعثرة محكوما عليها بالفشل باستمرار.

١/٤/١ إننا قد ننظر إلى بعض مؤسساتنا الجامعية للدراسات العليا علي أنها عقبات ، بل حتى تهديدات للتنمية العلمية والتكنولوجية لأمتنا ، فهي تنظر للخلف أكثر مما تنظر للمستقبل ، وتستجيب للضغوط أكثر مما تقود التغير، لذا ، فيمكن أن ينسحب عليها ما ينسحب علي العديد من المؤسسات التي "يكون دورها فقط هو مقاومة التغير أكثر من محاولة تدعيمه ، وهناك مؤسسات تخطط من أجل التنمية، ولكنها تتخلى عن خططها قبل أن يجف الحبر علي الورق . . وأيضا المؤسسات والمنظمات التي تؤيد خطط التنمية ولا تقوم في ذاتها بممارستها .

لذا ، فإذا أردنا أن تصبح هذه المؤسسات قادرة علي مواجهة أزمات الألف الثالثة، فإن عليها أن تبحث وتطور الكثير من سياساتها وبرامجها بإخلاص وتفان ، قبل أن تصطدم بضغوط وتحديات الألفية الجديدة، وأن تستخدم في ذلك مداخل صحيحة ومكتملة ، تقوم علي التساؤلات الخاصة بإلحاحه " والوجود " إلى جانب " الكفاية " و"الفاعلية " و" الجدوى" .

٢ – قسمات مطلع القرن القادم:

٢/ ١ إن تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عن أن العالم – وعالمنا العربي جزء منه – يشهد تحولات أساسية وعميقة تنال كل مكوناته ، والأرجح أنها تقود إلى انبثاق عصر جديد . ومجتمع كوني

جديد، هو مجتمع ما بعد الصناعة Post-Industrial Society الذي هـو في تحليله النهائى – تجاوز كيفي للثورة العلمية التكنولوجية مع كونـه استمرارا لاتجاهات منبثقة من طبيعة الصناعة . ويقوم هذا المجتمـع علي افتراض أن المجتمعات متشابهة من حيـث المشـكلات ، ولكـن الاستجابة مختلفة، واعتبار أن الاستجابة تخضـع لتنظـيم اجتمـاعي وسياسي وثقافي يختلف من مجتمع إلى آخر.

وتصبح بالتالي طريقة تحديد التغير في التكوين الاجتماعي الواقعي من خلال تحديد التنظيمات والأسس المعرفية، التي تعتبر الخط الرئيسـي الـذي تتمركز حوله التنظيمات الأخرى التي توضح المشكلات الأساسية للمجتمع . ففي المجتمع الرأسمالي (الصناعي) يكون التنظيم المعرفي هو الرخاء ، وفي مجتمع ما بعد الصناعة يكون هو المعرفة النظرية. لذا فالمشـكلة المحوريـة لمجتمع ما بعد الصناعة هي تنظيم العلم والمعرفة، بما يترتب عليه اعـتلاء التعليم والجامعات ومؤسسات البحث والتطـوير خاصـة، المكانـة الأولـى الرئيسية بين المؤسسات والتنظيمات المجتمعية الأخرى، حيث تصبح الأفكار والمعلومات هي محور هذا المجتمع ، والجامعات هي المستودع الطبيعي لهذه الأفكار، وتأسيسا على ذلك فإن المورد الرئيسي في هذا المجتمـع هـو رأس المال البشري ، والمشكلة السياسية محورها سياسات العلم والتعليم ، وأصبح أساس التدرج الاجتماعي المهارة ومدخله التعليم. ولعل قدوم هذا المجتمع قد مهد إلى تصاعد ثورات وتحولات كبرى في المجتمع العالمي لعل في مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة (المعلوماتية) والتكتلات الاقتصادية – الاسـتراتيجية الكبرى ، والتحولات إلي الاقتصاد ا لكوني Global Economy واشتراكية ا لسوق الحرة Free-Market Socialism ، والثورة ا لديمقراطيـة ، ونهضـة الفنون والآداب ، وتصاعد دور المرأة في القيادة . . الخ .

وإذا كان هناك أكثر من طريقه أو منهج لتحديد أهمية كل اتجـاه مـن الاتجاهات الكبرى السابقة،فإن أكثر هذه التحولات أهمية من وجهـة نظـر دراستنا ، هو الثورة الصناعية الثالثة، وثورة التكتلات الاستراتيجية الكبرى، وثورة الديمقراطية .

٢/٢ وغير خفي ما أحدثته هذه الثورة الصناعية -المعلوماتية، من تغييـرات جذرية ، ليس فقط في المؤسسات المجتمعية وباقي القطاعات التقليديـة كالزراعة والتعدين والإنشاءات والنقل ، بل إنها أدخلـت ثـورة فـي الإنتاج الصناعي ، بإدماجها الحواسب الآلية وأنظمة المعلومـات فـي عمليات الإنتاج . كما امتدت آثارها إلى كل قطاعات النظام الاقتصادي العالمي ، فجعلته في الوقت نفسـه مرتبطـا ببعضـه الـبعض مـن خلال شبكات عالمية متكاملة للتجـارة وأسـواق لـرؤوس الأمـوال المصاحبة لها .

وفي ضوء هذه الثورة فإن الصراع القادم بـين دول العـالم الأقـوى سيكون حول توزيع المعرفة وامتلاكها. كما أن المعلومات لن تصـبح فقـط مصدر قوة سياسية واقتصادية وتكنولوجية بل سوف تكون عاملا جوهريا من عوامل بناء المجتمع الديمقراطي ، وسوت يصبح التحكم في المعلومات هـو مشكلة الغد" في الصراع حول القوة، ويصبح من يسيطر علي المعلومـات أو التقنية العالية High-Tech مسيطرا في أي مجالات أخري . كما أنه قد ترتب علي هذه الثـورة المعلوماتيـة، أن كثافـة العلـم تتضـاعف كـل خمـس سنوات تقريبا .

وأمام هذا التحدي أصبح من الضروري إرجـاء مرحلـة التخصـص الدقيق إلي مرحلة الدراسات العليا ، والاتجاه لجعل المرحلة الجامعية الأولـي مرحلة تركيز علي الأساسيات النظرية والتجريبية . كما بات من المحتم علي

الدراسات العليا العربية مواجهة . السؤال الثاني : كيف تستطيع أن تعيد صياغة برامجها وتنظيماتها بما يكفل تمكين طلابها من ملاحقة التقدم المذهل في العلوم ، وبخاصة أن هذا التقدم يغير البرامج الدراسية كل ثلاث إلى خمس سنوات؟

٢ /٣ أما ثورة التكتلات الاقتصادية – الاشتراكية الكبرى ، فهي ثورة ترتبت على الإدراك العميق بأن العالم في العقود الأولي من الألفية الثالثة لن تتسنى إدارته بوصفه أجزاء متناثرة مشرذمة بل كوحدة واحدة متكاملة (أزمات الطاقة والبيئة والفقر والتصحر والتطرف كأمثلة) ، بل إنه لم يعد بإمكان أي دولة منفردة مهما تكن أن تعتمد على مواردها الذاتية في المشاركة الفاعلة في الثورة الصناعية الثالثة، لاحتياجها إلى استثمارات هائلة في التعليم والبحث العلمي ، وإلى سوقا كبيرة، وإلى قطاع كبير من العلماء والمبدعين. لذا ظهرت ، في منتصف الثمانينات ، في أطراف متعددة من العالم تكتلات اقتصادية – استراتيجية كبرى تعتمد أساسا علي القوة الجديدة للمعرفة، التي تتخذ من العلم والتعليم وسيلة أساسية لها . ولعل تكتل الآسيويين ASEAN بين أقطار شرق ، وجنوب آسيا ، التي أصبحت تعرف "بالنمور الصغيرة" التي تقع حول اليابان في منطقة الباسفيك ، وتضم كوريا الجنوبية وتايوان وهونج كونج وسنغافورة وماليزيا وتايلاند وغيرها ، لعل هذا التكتل نموذج للتكتلات التي قامت علي أساس العلم والمعرفة، وإن كنا لا نستطيع أن نغفل دور المعرفة، العلمية أو التقنية، في بزوغ باقي التجمعات في العالم إذ كانت المحرك الأول لها كتكتل السوق الأوروبية المشتركة . وتكتل أمريكا الشمالية .

٢/٤ ثورة الديمقراطية، وقد ظهرت بواكيرها في أواخر السبعينات من أجل المطالبة بمزيد من الحريات الأساسية، والمساواة ، والمشاركة . وهي تمس شتى بلدان العالم ونظمه السياسية بدون استثناء ، فالأزمات الديمقراطية كانت لصيقة بدول المعسكر الغربي ، كما هي لصيقة بدول المعسكر الاشتراكي وإن اختلفت في الدرجة. وقد استطاعت هذه الثورة أو الحركات الديمقراطية أن تجد لها مخرجا من التفسخ السياسي والأزمات الهيكلية الاقتصادية والتكنولوجية للمجتمعات الشمولية الدكتاتورية . وقد انتشرت عدوى الحركات الديمقراطية إلي معظم دول العالم ، واستطاعت ، بدرجة أو بأخرى أن تكون توجها جذريا نحو تأسيس عهد جديد من الديمقراطية التي تلغي احتكار الحزب الواحد للسلطة وبالتالى تقوم علي التعددية الحزبية ودعم الحريات الأساسية والمشاركات الشعبية . وتكشف لنا المراجعة النهائية لموقف الأمة العربية بشأن هذه الثورات وغيرها من تداعيات أن أمتنا العربية، أولا، غير قادرة علي الرد علي التغير وملاحقته ؟ لأنه يحدث بمعدلات تتحدي إمكاناتنا وعقلياتنا وأيضا خيالنا . فالملاحظ أن أي بلد عربي لا يمتلك بمفرده "الكتلة الحرجة" من العلم والتكنولوجيا ، ولا البشر المؤهلين تأهيلاً عاليا والقادرين علي الإبداع ، ولا البيئة التي تحترم حقوقهم. وثانيا، إن الأمة العربية، بتشرذمها الحالي إلى معسكرات متصارعة غير قادرة علي تحقيق حلم التضامن أو الوحدة العربية . والتعليم بعامة، والعالي بخاصة غير قادر علي تجاوز هذا التشرذم الأمر الذي يقتضي من هذه الأمة عامة، ودراساتها العليا خاصة مدارسة ومراجعة هذه الثورات وتداعياتها والالتفات إلى ما تطرحه علينا من عبر ودروس ، وما تفرضه من حتمية والالتفات إلي الطبيعة

البينية Interdisciplinary للدراسات العليا ومشكلاتها المتشابكة والمتقاطعة ، وأن يتجنب القائمون علي إدارتها من الانزلاق في تبعات غير محمودة، قد تقود إلى نتائج مستقبلية خطيرة نتيجة الفشل في التعامل مع القضايا الراهنة .

٣ – الخطايا العشر للدراسات العليا العربية : دواعي التغيير

مقدمــة :

مع تنامي المتغيرات والتحديات المستقبلية العالمية والإقليمية والمجتمعية من ناحية، وإصابة المجتمع العربي بتصلب الشرايين من ناحية أخري ، يصبح من الحيوي مراجعة قناعاتنا بأن الدراسات العليا العربية بمجرياتها الراهنة كفيلة بما نعلقه عليها من آمال وطموحات . والمراجعة والتقويم –حتي للمسلمات – أمر واجب تحتمه حركة المتغيرات وتنوعها علي البعد الزمني لحياة المجتمع والجماعة .

والتحليل العميق للدراسات العليا العربية والتحليل العميق للدراسات العليا العربية يكشف أنها تمر بأزمة عميقة تتناسب مع أزمة مجتمعها ، فالمنطقي أنه إذا كان المجتمع معوقا فلابد أن تكون جامعته ودراساته العليا معوقة، والمدقق يجد أن أزمة الدراسات العليا في جامعاتنا العربية إنما تأتي من أنها جزء أساسي من منظومة جامعية "معتلة" فينسحب عليها كل ما ينسحب علي باقي أجزاء المنظومة. فالدراسات العليا العربية تعاني عموما من قصر في مبناها وفحواها، فسياساتها وبنيتها وبرامجها ومخرجاتها لا تحقق الأهداف المرجوة منها، كما لا تتكافأ مع الطموحات التنموية المتزايدة لمجتمعاتها النامية، وذلك نتيجة لعدم إحكام كفاية هذه الدراسات داخليا وخارجيا . وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة للحاضر، فإن الكارثة تشتد تلك

الدراسات في المستقبل القريب ، ما لم تعاود النظر في كل سياساتها وبرامجها وتنظيماتها . ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات أزمة الدراسات العليا العربية، إلا أننا نعتقد من وجهة نظر مستقبلية مجتمعية، أن أهم مفردات هذه الأزمة هي ما يلي :

٣ / ١ تدني نسبة ا لدراسات ا لعليا في جامعاتنا ا لعربية:

١/٣/٣ يقتصر التدريب والإعداد في الدراسات العليا العربية، وفي كثير من دول العالم علي الجامعات لذا، فإن حديثنا هنا عن الدراسات العليا إنما يقتصر علي تلك الموجودة بالجامعات العربية، مع التضـــحية بأعـــداد ليست كبيرة توجد في عدد من المؤسسات وأكاديميات غير الجامعيـــة، أغلبها في مصر.

واللافت للنظر أنه علي الرغم من الزيادة المطردة في أعـــداد طـــلاب المرحلة الجامعية الأولي أن نسبة طلاب الدراسات العليا العربية إلى مجموع طلاب التعليم العالي مازالت نسبة متواضعة للغاية، ففي الوقت الذي نجد فيه هذه النسبة تصل إلى ٤٠- ٦٠% أو أكثر في جامعات العالم المتميزة فـــإن هذه النسبة كما يوضح الجدول رقم (١) تعادل ٥ % فقط في عـــام ٨٥/٨٤ بإجمالي ٧٨٣٢٦ طالبا وطالبة (داخل وخارج الأقطار العربية) بعدما كانـــت ٥١٨٦٥ طالبة وطالبا بنسبة ٤,٨ بالمائة في عـــام ١٩٨٠/٧٩ أي بزيـــادة قدرها طالب وطالبة .

جدول رقم (٤)

تطور طلاب الدراسات العليا والمرحلة الجامعية الأولي في الجامعات العربية

خلال السنوات ٧٩/٨٠-٨٤/١٩٨٥

	٧٩/٨٠	١٩٨٥/٨٤	حجم الزيادة	معدل النمو السنوى المتوسط
إجمالى طلاب الجامعات	١٠٦٨٩٦٥	١٥٤٨٦٢١	٤٧٩٦٥٦	٧,٧
طلاب المرحلة الجامعية الأولى	١٠١٧١٠٠	١٤٧٠٣٠٠	٤٥٣٢٠٠	٧,٦
طلاب الدراسات العليا	٥١٨٦٥	٧٨٣٢١	٢٦٤٥٦	
نسبة طلاب الدراسة العليا إلى إجمالى الجامعة	٤,٩	٥,١		٨,٦

أشتقت بيانات هذا الجدول من الجداول الموجودة بالمصدر الثاني ، ثم حسبت لها النسب المئوية ومعدلات النمو السنوية المتوسطة وعرضت على النحو الموضح

ويتضح أيضا أن معدلات النمو السنوية لطلاب الدراسات لعليا تفـوق مثيلاتها لدى طلاب الجامعة وطلاب المرحلة الجامعية الأولي خلال الفتـرة نفسها (٨,٦ % مقابل ٧,٦ %) علي أن هذه الزيادة ضئيلة بما لا يتناسب مع حجم الاحتياجات المجتمعية والتنموية العالمية.

ومن الجدير بالذكر أن حوالي نصف طلاب الدراسات العليا العربيـة في الجامعات يوجدون في الجامعات المصرية، حيث بلغـت نسـبة هـؤلاء الطلاب (الماجستير والدكتوراه فقط) عام ٨٤/١٩٨٥ ، ٤٧% من مجمـوع طلاب الدراسات العليا العربية . وإن كانت الحقيقة أن هذه النسبة ترتفع عـن ذلك بكثير نظرا لوجود دراسات عليا جامعية بجامعة الأزهر إلى جانـب أن

الدراسات العليا بأكاديميات والمعاهد والكليات المختلفة السابق الإشارة إليها لم تدخل في الحسبان . هذا بالإضافة إلى أن كل طلاب الدبلومات لم يدخلوا في الحسابات ، علي اعتبار أن الدبلومات ليست درجات علمية عليا وهذا صحيح نسبيا فهناك أكثر من ١٥ % من الدبلومات المقدمة في الدراسات العليا المصرية تعادل درجة الماجستير أو تحل محلها وتؤهل بدرجة الدكتوراه بشرط حصول الطالب علي تقدير جيد علي الأقل ، ومن أمثلة هذه الدبلومات ما يقدم في كليات الحقوق والألسن .

٣/ ١/٢ وتوضح لنا إحصائيات "اليونسكو" أن الدراسات العليا في نمو مستمر بالقياس إلى باقي مستويات التعليم العالي على الرغم من تدني هذا النمو. والجدول رقم (٥) يوضح نسب توزيع طلاب التعليم العالي وفقا لمستويات التصنيف المعياري الدولي (ISCED) للتعليم ، التي تنقسم إلي ثلاثة مستويات تلي المرحلة الثانوية هي : المستوى(٥) وهو المستوى الأدني ، ويمثل برامج جامعية مدتها سنتان دراسيتان كما في الكليات والمعاهد المتوسطة أو الفنية . والمستوى (٦) ، وهو المستوى الجامعي الكامل ، الذي يمثل المرحلة الجامعية الأولي ذات السنوات الأربع أو الخمس أو الست (في حالة الطب) . والمستوى (٧) وهو مستوى الدراسات العليا ، التي تنتهي بمنح درجات علمية عليا دبلومات أو ماجستير أو دكتوراه.

ومن قراءة الجدول رقم (٥) نتبين ارتفاع أعداد ونسب المقيدين بالدراسات العليا العربية في خمس دول عربية عن نسبة٥ % التي كانت عام ١٩٨٥/٨٤ (مصر ، تونس ، المغرب ، الأردن ، الجزائر) في حين تنخفض النسبة عن ٥% في باقي الدول العربية الأخرى . كما نلاحظ أن نسبة الإناث

المسجلة في الدراسات العليا العربية لا تقل عن الربع تقريبا (عدا دولتين هما الأردن بى المغرب) وتصل إلى أقصاها ٧ ر. ٧%في حالة البحرين .

١ /٣ وقد ترتب علي ضآلة نسبة الدراسات العليا بالجامعات العربية أن تزايد العجز في الحاصلين علي درجة الدكتوراه من أعضاء هيئات التدريس الجامعية، ومن الكوادر العاملة بمراكز البحوث والتطـوير العربيــة . وفي الوقت نفسه ارتفع نصيب كل عضو هيئة تـدريس مـن طـلاب الجامعة إلي حدود قصوى تفوق مثيلاتها في جامعات العـالم المتقـدم والنامي علي السواء. والجدول رقم (٦) يوضح ذلك :

الجدول رقم (٦)

أعداد ونسب طلاب جامعة "الموجودين داخل الأقطار العربية" إلى هيئات (مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا" لعامى ٧٩/٨٠-٨٤/١٩٨٥

الطلاب السنوات	الطلاب المقيدين			هيئة التدريس* (ج)	نسبة (ج) (أ) تقريبا
	الإجمالى	المرحلة الجامعية الأولى (أ)	الدراسات العليا (ب)		
٧٩/١٩٨٠	٩٨٣٢٣٠	٩٤٣٠٠	٤٠٢٣٠	١٩٥٥١	٤٨:١
٨٤/١٩٨٥	١٤٠٨١٥٩	٣٤٧٩٠٠	٢٨١٥٥	٢٨١٥٥	٥٠:١
معدل النمو السنوى المتوسط	٧,٤	٧,٤	٨,٤	٦,٤	

* الحاصلين على الدكتوراه فقط

ويدلنا الجدول السابق على إن هناك نقصا متزايدا في أعضاء هيئـات التدريس بين عامى ٧٩، ٨٤ وذلك بالقياس إلى الطلاب ، وهذا راجع في أحد عوامله الأساسية إلي ضعف قدرة نظام الدراسات العليا العربية علي التخريج

كما سنوضح فيما بعد، وكذلك إلى ارتفاع معدلات الوفاة التي عادة ما تقدر بنسبة ٢-٣% من إجمالى أعضاء هيئات التدريس.

وقد أوضحت دراسة صبحي القاسم أن الجامعات العربية بحاجة ٣٢ ألف من حملة الدكتوراه خلال السنوات الخمس (١٩٨٥-١٩٩١) لتكون صورة النسبة بين الطلاب وأعضاء هيئات التدريس فى الحدود المقبولة. والبيانات المتوافرة لدينا لن تسمح لنا بالتحقق من هذا، فهناك صعوبات شتى في سبيل الحصول علي بيانات من هذا النوع، ويبدو أنها ربما ستكون متاحة عن هذه السنوات مع مطلع القرن القادم ! .

وعموما ، فإن المسألة ليست مجرد أرقام ونسب ، وخاصة عندما يتعلق الأمر بالدراسات العليا وبأعضاء هيئات التدريس علي وجه التحديد . فهي أي الدراسات العليا ، تحتاج أكثر من غيرها إلى أساتذة حقيقيين ، أي أساتذة قادرين علي شرح المفاهيم المعقدة، ممن يستطيعون النفاذ إلى قلب الموضوعات بسهولة، وفي الوقت نفسه هم الأشخاص القادرون علي الارتفاع فوق مستوى رد الفعل الفوري إلي مستوى أكثر عقلانية، وأرفع درجة بحيث تخدم طرق الأهداف التربوية للدراسات العليا . هذا بالإضافة إلى قدراتهم ومهاراتهم المتميزة والبدعة في مجالات تخصصهم العلمية .

٣ / ٢ اختلال توزيع طلاب الدراسات العليا :

ويتجسد هذا الاختلال في المظاهر التالية :

٢/٣/ ١ **التوزيع حسب التخصصات** : حيث تختلف صورة توزيع طلاب الدراسات العليا وفق التخصصات التي يدرسونها عن مثيلاتها في المرحلة الجامعية الأولي ، ويوضح الجدول رقم (٧) ذلك حيث نجد أنه فيما يتصل بطلاب العلوم الطبيعية والبيولوجية (العلوم الطبيعية

والأساسية والهندسية والزراعية) ترتفع نسبتهم إلى إجمالي من يلتحقون منهم بالدراسات العليا عن نسبتهم إلــى إجمــالي المقيــدين بمرحلــة البكالوريوس ، وتأتي العلوم الطبيعية في مقدمة ذلك، وهو أمر راجــع إلى طبيعة المهنة وأهمية ملاحقة التطورات المذهلة فيها . فــي حــين تنخفض باستمرار (بين عامي ١٩٨٠، ١٩٨٥) نسبة من يلتحق من طلاب الإنسانيات والاجتماعيات والإدارة والاقتصاد في الدراسات العليا .

وهذا الأمر ينسجم مع الأهمية التي يعطيها عالم اليوم والغــد للعلــم الطبيعي والتكنولوجيا إلا أنه يمثل خطورة علي مسيرة هــذا التقــدم ، إذ إن الإنسانيات والاجتماعيات هي التعبير الحقيقي عن القيم الاجتماعية والإنسانية الواجب أخذها في الاعتبار في مسيرة أي تقدم ، وبالتالي فإنها العامل الحاسم في ربط التغير التكنولوجي وتوجيهه فكريا لخدمة قضايا تحرير الإنسان .

جدول رقم (٧)

نسبة طلاب مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا إلي المجموع العام

وفقا للتخصصات المختلفة لعامي ١٩٨٠-١٩٨٥

التخصص	توزيع الطلاب إلى المجموع العام فى عام ١٩٨٠ (بالنسبة المئوية)		توزيع الطلاب إلى المجموع العام فى عام ١٩٨٥ (بالنسبة المئوية)	
	بكالوريوس	دراسات عليا	بكالوريوس	دراسات عليا
علوم أساسية	٩	١٥	٩	١٤
علوم طبية	١١	١٩	٩	٢٣
علوم هندسية	١٤	١٢	١٢	١٢
علوم زراعية	٧	١٠	٦	١٠
إدارة واقتصاد	١٨	٩	١٧	٧
إنسانيات واجتماعيات	٤١	٣٦	٤٧	٣٤
المجموع	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠

٢/٢/٣ **التوزيع حسبا الدرجات العلمية العليا:** علي الرغم من عـدم وجـود بيانات مفصلة عن توزيع طلاب الدراسات العليا العربية علي الدرجات العلمية العليا ، إلا أن البيانات المتاحة عن حالة مصر وتضم أكثر من نصف طلاب الدراسات العليا ، توضح بجلاء أن هناك اختلالا واضحا فى توزيع هؤلاء الطلاب علي الدرجات العلمية العليا . فمـن اللافـت للانتباه أنه من بين (٨٦٧٨٢) طالبا وطالبة مقيدين بالدراسات العليا الجامعية المصرية عام ٩١/ ١٩٩٢ بلـغ عـدد طـلاب الماجسـتير والدكتوراه ٤٦١٢٦ طالب وطالبة بنسبة ٣٥,٢ % ، وإذا اقترضنا أن ١٥ % من الدبلومات تعادل درجة إلى ماجستير أو تحل محلهـا كمـا أشرنا من قبل ، فإن النسبة ترتفع إلي حوالي ٦٨% ، أي أن ٣٢% من الدراسات العليا تضم درجات علمية تمهيدية أغلبها منتـه ، وقيمتهـا عملية وليست نظرية .

ومن ناحية أخرى نجد أن ٦١,٥% من إجمالى خريجـي الدراسـات العليا الجامعية المصرية (١٠٦٣٢ طالب وطالبه) في عام ٩٠/ ٩١ هم من خريجي الدبلومات في حين وصل عدد طلاب الدكتوراه إلى ٢١٨٥ طالبـا وطالبة بنسبة ١٢,٦ % وطلاب الماجستير ٤٤٧١ طالبـا وطالبـة بنسـبة ٢٥,٩% .

٣/٢/٣ : التوزيع حسب النوع ، هناك اختلال واضح حيث تـنخفض نسـب الإناث عن الذكور بدرجة ملحوظة فيما عدا البحرين ، والجدول رقـم (٢) يوضح ذلك.

٣ /٣ ارتفاع نسب الهدر

قد ينظر إلى أي فقد، كمي أو كيفي أو نوعي ، في طلاب الدراسات العليا علي أنه دليل علي المستوى الأكاديمى المرتفع لهذه الدراسات ، إلا أنه – في الدلالة العميقة– يشكل خطورة كبيرة ليس فقط علي هذه الدراسات أو التعليم الجامعى فحسب ، وإنما علي مستقبل الأمة العربية الثقـــافي ، وعلـــي "صحتها العلمية" أيضا ، بالإضافة إلى كونه خسارة تربوية واقتصادية ينبغي التصدي لها ، والكشف عن العوامل التي تسببها لتجنبها قدر المستطاع .

ومن أهم مظاهر الهدر في الدراسات العليا العربية ما يلي :

٣/٣/ ١ انخفاض الإنتاجية من الخريجين تتعدد منهجيات قيـــاس إنتاجيـــة الدراسات العليا من الخريجين . فهناك طريقة الفوج الحقيقي وهي أكثر الطرق دقة حيث يتم بمقتضاها تتبع فوج كامل من الطلاب لكل درجـــة علمية عليا ، ماجستير أو دكتوراه، حتي يتم تخرج كل أفراد الفوج في المدة المقررة أو المفترضة، علي هذا الأســـاس يـــتم تقـــدير الهـــدر والإنتاجية، وان تكن العوامل المؤثرة في هذا الهدر أو تلك الإنتاجيـــة تظل هي العامل الحاسم في التفسير. ولاستحالة توافر بيانات تفصـــيلية عن كل المقيدين والخريجين في كل التخصصات في نظم الدراســـات العليا العربية المختلفة فإننا نلجأ عادة إلى طرق ظاهرية تأخـــذ فـــي اعتبارها هذا الجانب . كأن يتم قسمة أعداد المسجلين في كـــل درجـــة علي عدد السنوات المفترض تخرجهم خلالها ، ومن ثم حساب أعـــداد المتخرجين وإنتاجية كل درجة علمية عليا علي انفراد . فكلما زاد حجم المتخرجين بالقياس إلى حجم المسجلين زادت إنتاجية الدراسات العليـــا والعكس صحيح . وقد طبق هذه الطريقة "صبحي القاسم " في دراســـته عن التعليم العالي " ، حيث افترض أن عدد سنوات، التخرج لدرجـــة

الماجستير هي ثلاث سنوات ، وقام بقسمة أعداد الطلبة السجلين لهــذه الدرجة ، داخل وخارج كل بلد عربي ، في العام ١٩٨٥/٨٤ لحســاب عدد الطلبة المتوقع تخرجهم العام ١٩٨٦/٨٥. وبالطريقة نفســها تــم حساب عدد الطلاب المتوقع تخرجهم في مســتوى درجــة الــدكتوراه بقسمة المسجلين علي الرقم (٥) أي خمس سنوات للتخرج . ورغــم المثالب الكثيرة لهذه الطريقة، فقد استطاعت أن تقدم لنا بعض النتــائج المهمة عن واقع إنتاجية الدراسات العليا العربية . حيث توصلت إلى أن مجموع الخريجين المتوقع تخرجهم في عام ١٩٨٦ بمستوى الماجستير يبلغ ١٧,٧ ألف خريج ، في أن أعداد الخريجين بمستوى الدكتوراه يبلغ ٤,٣ ألف تقريبا في العام نفسه . وقد كشفت هذه النتائج عن حاجة الدراسات العليا العربية، علي مستوى الدكتوراه خاصة، إلى التوســع ، إذ أن أعداد المسجلين سيظل علي معدله الضعيف ، هذا ما لم يزد عدد المسجلين في هذه الحالة الأخيرة، فإن عدد الخريجين بمعدل واحد لكل خمسة من الطلبة الجدد الملتحقين ببرنامج الدكتوراه . علي أننا نــزعم أن هناك طريقة مفيدة أخري لحساب الهدر في إنتاجية الدراسات العليا. ولنعطى مثالا علي ذلك من الدراسات العليا المصرية التي تشكل أكثر من نصف الدراسات العليا العربية، كما أوضحنا سلفا، وبالتالي يمكــن أن لكون النتائج مؤشر واضحا وقويا عن الدراسات العليا العربية .

فإذا اعتبرنا أن عدد سنوات التخرج لدرجة الماجستير هــي ثــلاث سنوات وعدد سنوات التخرج لدرجة الدكتوراه خمس سنوات ، فإن الجــدول التالي رقم (٧) يوضح متوسطات نسب المتخرجين إلى المقيدين (الإنتاجية) في كل من الماجستير والدكتوراه .

جدول رقم (٧)

متوسط إنتاجية الدراسات العليا المصرية (الماجستير ودكتوراه)

للسنوات ٨١/١٩٨٢-٩٠/١٩٩١

درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
(أ) المقيدين		(ب) الخريجين		النسبة المئوية (ب)	(أ) المقيدين		(ب) الخريجين		النسبة المئوية (ب)
السنوات	العدد	السنوات	العدد	(أ)%	السنوات	العدد	السنوات	العدد	(أ)%
٨٢/٨١	٢٦٣٣١	٨٢/٨١	٤١١٧	%١٥,٦	٨٢/٨١	٧٣٢٥	٨٢/٨١	١٦٨٦	%٢٣
٨٣/٨٢	٢٤٩١١	٨٣/٨٢	٤٤٠٣	%١٧,٧	٨٣/٨٢	٨٩٧٣	٨٣/٨٢	١٨٦٦	%٢٠,٨
٨٤/٨٣	٢٥٣٥٤	٨٤/٨٣	٤٦٦١	%١٨,٤	٨٤/٨٣	٨٣٨٦	٨٤/٨٣	٢١٠٨	%٢٥,١
٨٥/٨٤	٣١٤٣١	٨٥/٨٤	٤٩١٠	%١٥,٦	٨٥/٨٤	٨٨٦٤	٨٥/٨٤	٢٠٥٤	%٢٣,٢
٨٦/٨٥	٢٨٥٧٦	٨٦/٨٥	٥١٥٨	%١٨,١	٨٦/٨٥	٨٤٨١	٨٦/٨٥	٢١٨٥	%٢٥,٨
٨٧/٨٦	٣٠٣٦٣	٨٧/٨٦	٥٨٥٩	%١٩,٣					
٨٨/٨٧	٣٠٢٣٧	٨٨/٨٧	٤٤٧١	%١٤,٨					
المجموع ومتوسط النسب	١٩٧٢٠ ٣	–	٣٣٥٧ ٩	%١٧,٠	المجموع ومتوسط النسب	٤٢٠٢ ٩	–	٩٨٩٩	%٢٣,٦

أشتقت بيانات هذا الجدول من جداول بالمصدر التالي ، ثم حسبت لها النسب المنوية وعرفت علي النحو الموضح : المجلس الأعلى للجامعات، مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى ، بيانات بأعداد الطلاب المقيدين وللحاصلين علي درجات جامعية عليا فى السنوات ٨١/١٩٨٢-٩٠/١٩٩١.

وتدلنا قراءة الجدول رقم (٧) على ما يلي :

١ – أن هناك تدنيا واضحا في إنتاجية الدراسات العليا ، حيث إن قدرتها علي تخريج طلاب الماجستير والدكتوراه ضعيفة للغاية ، فبينما لا يتجاوز نسبة الإنتاجية ٢٣,٦ % من مجموع المقيدين " لا تزيد نسبة التخرج عن ١٧ % من مجموع المقيدين بدرجة الماجستير. أي أنه مقابل كل أربعة طلاب مقيدين بدرجة الدكتوراه يتخرج بعد خمس سنوات من الالتحاق طالب واحد فقط ، في حين يتخرج بعد ثلاث سنوات طالب واحد فقط من بين ستة طلاب مقيدين بدرجة الماجستير. ما أعظمه من هدر بشري واقتصادي في دولة فقيرة !!

وإذا افترضنا أن حالة الدراسات العليا (من حيث التسجيل والتخريج) في الدول العربية الأخرى مشابهة لمثيلتها في مصر أو أفضل قليلا لتبين لنا حجم المأزق الذي لواجهه الدراسات العليا العربية. علي أن ثمة ملاحظة هامة، وهي أنه ينبغي فهم هذه النتائج علي أنها مؤشر للهدر الظاهري ، أي أنه يدخل الطلاب المسجلين للدرجات العلمية العليا والذين لم يشغلوا وقت أساتذتهم في باب الفقد أو الهدر، كما أنه لا يفرق بين الطالب الذي يفشل علميا في مواصلة دراساته العليا ، كما أن المتوسط الناتج غير دقيق ، وقد يكون اقل في الواقع من المستوى الحقيقي له) حيث أن سنة الأساس ١٩٨٢/٨١ يكون فيها طلاب مقيدون من أعوام سابقة ولا يمثلون هذه السنة وحدها . علي أن هذا كله لا يمنعنا من تبين حقيقة انخفاض إنتاجية الدراسات العليا العربية .

٢ – أن النمو السنوي المتوسط لعدد الخريجين في درجة الدكتوراه يفوق نظرائهم في درجة الماجستير (٦,٧% مقابل ١,٤%) أي أن الفترة التي سوف يتضاعف فيها حجم الخريجين من طلاب الدكتوراه تبلغ حوالي

عشر سنوات في حين أنها تصل إلى خمسين سنة تقريبا بالنسبة للطلاب المتخرجين من درجة الماجستير بافتراض استمرار معـدلات التسـجيل والتخرج كما هي، وهي نتائج محتاج لتأمل عميق وعموما ، فإن متوسط الذين يحصلون علي درجة الدكتوراه في الجامعات المصرية حوالي ألفي طالب سنويا (١٩٨٠ ، بالتحديد) في حين أن هذا المتوسط يبلـغ ٤٧٩٧ طالب بالنسبة للماجستير.

وإذا علمنا أن الدراسات العليا المصرية نصف الدراسات العليا العربية أو تكاد، فإن متوسط التخرج لطلاب الدكتوراه في الدراسات العليا العربيـة، جميعا (بافتراض أنها مشابهة للدراسات العليا المصرية) تصل إلـى حـوالي أربعة آلاف متخرج وهي نتيجة تتشابه مع ما جاءت بـه دراسـة صـبحي القاسم ، في حين أنه بالنسبة لمتوسط المتخرجين سنويا من طلاب الماجستير لا تزيد عن عشرة آلاف طالب تقريبا. وهو عدد يقـل كثيـرا عمـا جـاء في الدراسة .

٣/٣ /٢ ارتفاع متوسط مدة بقاء الطالب في الدرجات العلمية العليا : ويمثل هذا الارتفاع هدرا كبيرا، فالطالب تمتد به سنوات الدراسـة مسـتخدما الأجهزة والأدوات العلمية، شاغلا مكانا ، كان من الممكن أن يشـغله طالب جديد، أخذا نصيبا من أوقات المشرفين لمدة أطول .

ولا تتوافر في أدبيات التعليم العالي العربي أية دراسات حـول هـذه النقطة الدقيقة، فيما عدا الدراسة التي سبق أن قمنا بها علي مستوى الدراسات العليا بجامعة عين شمس ، وفيها أمكن حساب هذا المتوسط بطريقتين إحداهما أفقية أي علي مستوي الأقسام داخل كل كلية) ، والأخرى رأسية علي مستوى الكليات. وفي الحالتين تبين أن نسبة الذين امضوا عامين فأقـل فـي درجـة الماجستير، الدراسات العليا العربية وهو الحد الأدنى للحصول علـي درجـة

الماجستير، بلغ ٣ .٤٦% من إجمالى المسجلين ، في حين إن حوالي خمس المسجلين لدرجة الماجستير، وربع المسجلين لدرجة الدكتوراه أمضوا أربع سنوات فأكثر في درجاتهم العلمية، وهي نتائج لا تبعد كثيرا عما جاءت به النتائج السابقة، وتكشف مرة أخرى عن ارتفاع حجم الهدر في إنتاجية الدراسات العليا .

٤/٣ **تشجيع التأهيل الخارجي لطلابها** : تعمل الدراسات العليا العربية كعامل طرد قوي لأبنائها، حيث إن قدرتها علي استبقاء طلابها ضعيفة للغاية. وتدلنا إحصاءات عام ١٩٨٢ أن ٨٥% من طلاب الدكتوراه العرب يد رسون خارج بلدانهم (بإستثناء طلاب مصر) وتبلغ نسبتهم ٢٣ بالمائة من إجمالى طلاب الدراسات العليا العربية. لذا ، فإن سياسة البعثات أو التأهيل الخارجي هي السياسة الشائعة في الدراسات العليا العربية .

وبالرغم من الجوانب المضيئة "لسياسة البعثات " من حيث إنها قد تفيد في تيسير فرص الاحتكاك العلمي بالخبرات العالمية، والاستفادة من المنجزات العلمية، لاسيما في التخصصات الدقيقة والنادرة ، وفي توطيد الصلات والروابط بين المؤسسات العلمية المحلية ومثيلاتها بالخارج ، إلا أنه من الضروري والالتفات إلى الجوانب المظلمة لهذه السياسة إذا تمت دون تخطيط وترشيد . فمن أهم الجوانب التي يجب الالتفات إليها ما يلي :

(أ) الارتفاع الضخم ش تكلفة المبعوث ، بالقياس لزميله طالب الدراسات العليا بالداخل ؛ فقد أوضحت دراسة "لصالحة سنقر" أن تكلفة الدراسات العليا في السودان لعام ٧٥/ ١٩٧٦ تبلغ قدر ٠ ٨٨٨ جنيها بينما ارتفعت تكلفة الطالب الواحد في الخارج إلى خمسة عشر ألف جنيه سوداني ، أي بزيادة ١٧ مرة عن تكلفة الطالب بالداخل ، بالإضافة إلي هذا الخفض في

التكلفة توفر الدولة الموفدة تكلفة الفرص المضـحي بهـا أثنـاء إقامـة المبعوث طويلة الأجل فى الخارج، إن المبعوث الربي الموفد إلى فرنسا للحصول علي متطلبات درجة دكتوراه الدولة في الآداب ، يقـض فتـرة زمنية تتراوح في المتوسط بين ٨ و ١٢ سنة لا يعمل فيها شـيئا غيـر الدراسة والتحصيل العلمي ، بينما زميله في وطنه يدرس ويعمل . وهذا العمل المزامل للدراسة له عائد اقتصادي نافع للفرد والوطن.

وفي دراسة مصرية حديثة قدرت تكلفة التأهيل الخارجي لطالب الدكتوراه عام ١٩٨٨ حسب الأقطار الموفد إليها وحسب التخصصات ، فوجـد أن أعلاها في حالة بعثة الدراسات العلميـة بالولايـات المتحـدة حـوالي (٢١٣١٩) جنيها ، أي حوالي ربع مليون جنيه مصري ، وأقلها في حالة بعثة الدراسات الإنسانية في فرنسا (١١٠٧٠٤) جنيها .

(ب) عدم عودة المبعوثين ، نتيجة لطول مدة البعثة ، وتأقلمهم مـع الحيـاة الغربية الحديثة وتعرضهم لألوان مختلفة من الإغراءات ، ممـا يشـكل هدرا علميا وتربويا واقتصاديا . وإذا علمنا أن حوالى٢٥% علي الأقـل من مجموع المبعوثين العرب للخارج قد أحجموا عن العودة لتبـين لنـا ضخامة الهدر المالي والعلمي الناتج عن ذلك .

(ج) غياب خطة للاستفادة الحقيقية من المبعوثين العائدين ، فكـل مـا هـو موجود لا يتجاوز برامج محدودة الفاعلية غير قـادرة علـي توظيـف المبعوثين العائدين ، إلي جانب عدم قدرة هؤلاء العائدين علـي التكيـف وظروف مجتمعهم ، إلى جانب اتسام المبعوث العائد بالقصـور الـذاتى الذي لا يمكنه من العمل الجماعى والبحثى الفعال إلا في ضوء مواصفات وإمكانات معينة تتفق وإعداده في الخارج ، كما أن البحوث التي يجربها هذا المبعوث لا ترتبط بمشكلات وقضايا مجتمعه بقدر ما ترتبط بصيحات

العلم الحديث وموضاته في العالم المتقدم . وهنا تصبح البعثة عملا شخصيا وتحقيقا لطموحات المبعوث علي المستوي العلمي أو الطبقي فقط ، وتضيع علي الوطن النفقات التي أنفقها عليه . وبدهي أن هذا ليس من قبيل التعميم علي كل المبعوثين العائدين .

(د) تقليص مقدرة الجامعات المحلية علي الانطلاق ، حيث إنها تضطر دائما، ولاستمرار للاعتماد علي هذه البعثات الخارجية في تنمية أعضاء هيئات تدريسها وباحثيها . كل ما سبق يوضح أهمية الاهتمام بالدراسات العليا المحلية، ويوجب جعل التأهيل الداخلي محرر اهتمام مستمر من جانب رجال الجامعة والسياسيين.

٣/ ٥ ضعف فعالية نلام الإشراف علي طلاب الدراسات العليا : كشف عدد من الدراسات الأجنبية والعربية علي السواء عن نماذج كثيرة من الشكاوي السرية أو العلنية، التي يبديها طلاب الدراسات العليا ومشرفوهم من مساوئ النظام الحالي للإشراف علي الرسائل الجامعية

ففي دراسة ميدانية شهيرة د "بيرلسون Berelson" عن الدراسات العليا الأمريكية تبين أن . حوالي ثلث عينة الطلاب الذين تقابل معهم يعتقدون أن الأساتذة المشرفين علي رسائلهم لا يعطونهم الرعاية والتوجيه والعناية الكاملة لمواصلة البحث ، وأن ذلك يؤدي إلي إطالة مدة البحث ، كما شكا بعضهم من أن بعض المشرفين يستغلون دارسى الدكتوراه ويحتفظون بهم مدة طويلة كمساعدين لهم في أبحاثهم :

وقد كشفت دراسة ميدانية قمنا بها في السبعينات عن عدم وفاء كثير من المشرفين بالدور المتوقع منهم في عملية الإشراف فهناك تشكيلة من العوامل تسود مجتمع المشرفين منها عدم متابعة بعضهم لطلابهم، وتبدلهم

بشكل مستمر نتيجة السفر للخارج أو لإعـارات ، وعـدم إلمـام بعضـهم بموضوع البحث ، وعدم تفرغ كثير منهم ، وانخفاض المستوى العلمي لبعض المشرفين ، وتحيز بعض المشرفين وعدم جدية البعض الآخـر ، وتعصـب بعض ا لمشرفين لآرائهم ، وعدم المتابعة المستمرة لبعضـهم للجديـد فـي مجالات تخصصهم أو في نقطة بحث الطالب السجل معهم .

وبدهي أن وجود مثل هذه الشكاوي من نظام الدراسات العليا يقود إلى عزوف عديدين عنه ، كما يؤثر علي جودة وكفاية هذا النظام ويـؤثر علـي إنتاجيته حيث يؤخر تخريج الطلاب وبالتالي يقلل من حجم الهدر فـي هـذه الدراسات.

٦/٣ **ضعف الإنتاجية البحثية:** كما كانت هناك علاقـة وطيـدة بـين نظـام الدراسات العليا والبحث العلمي؟ حيث إن طلاب وأسـاتذة الدراسـات العليا خاصة في العلوم الطبيعية، يقومون بنشـر أبحـاثهم ، ضـمن الدوريات العلمية المختلفة . لذا ، فإن انخفاض إنتاجية الدراسات العليا من خريجى الدرجات العلمية العليا، خاصة الدكتوراه، يسهم في خفض معدلات الشر العلمي للباحثين (الذين هم غالبا طلاب دراسات عليـا) والعلماء (الذين هم غالبا أساتذة جامعات أو مشرفين علـي الرسـائل العلمية من العاملين في مراكز البحث العلمي خارج الجامعات) . وقد أثبتت إحدى الدراسات أن مجمل ما نشر من بحوث علمية في المجالات العلمية (العلوم الأساسية ، والعلوم الطبية، والعلوم الهندسية ، والعلـوم الزراعية ، والاقتصاد والإدارة) قد بلغ ٠ ٧٢ بحثـا وذلـك للفتـرة ١٩٨١-١٩٨٥، (مع ملاحظة أن البحوث فى الاجتماعيات والإنسانيات لم تدخل في الحصر) . وقد تصدرت مصر باقى البلدان العربية. حيث بلغ نصيبها ٧١ % إلى مجموع البحوث المنشورة بينما كـان نصـيب

مصر من أساء ٥٧ % . وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن المعدل العام لعدد البحوث المنشورة سنويا لكل عام في جميع التخصصات المذكورة في البلدان العربية موضوع الدراسة وهي عشــرة دول) ٤٤ وذلــك بقسمة عدد البحوث علي عدد العلماء العاملين في الجامعات ، و ٣٧ و عند قسمة البحوث المنشورة علي عدد العاملين في كل من الجامعــات ومراكز البحث العلمي خارج الجامعات . وهذا يعني أن كل عالم ينشر بحثا واحدا في المعدل العام كل عامين ونصف من حياته العلمية فــي كل تخصص (٢٠) . على أن الدراسة الأحدث التي أجرها علي أساتذة الجامعات الخليجية في شتى مجالات المعرفة. (الطبيعية والبيولوجيــة والاجتماعية والإنسانية) وهي أكثر واقعية والأدق منهجا ، قد توصلت إلى نتائج أكثر تفاؤلا، حيث أوضحت أن كل عالم ينشر في العام الواحد ١,٣٨ بحثا وينشر كتابا كل عامين ونصف (٠,٤) وأن أعلي إنتاجيــة بحثية لأفراد الدراسة مقاسة بالمتوسطات جاءت في العلوم ذات البنيــة المفاهيمية والمعرفية أكثر تطور Highly Codefied Sciences كالكيمياء والفيزياء وعلوم الحياة. بينما لم يحقق الأفراد في الأقسام العلمية الأقل تطورا لإنتاجية الكتب فنجد أن العلوم الاجتماعية والإنسانيان تأتي في المقدمة علي العكس من العلوم أكثر تطورا . والجدول التالي رقم (٨) يوضح ذلك :

جدول رقم (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للإنتاجية العلمية للكتب

والبحوث لدي أفراد العينة موزعة حسب القسم العلمي

القسم العلمى	العدد	الكتب		البحوث		الانحراف المعيارى
		المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	
الفيزياء	٢٢	٠,٤١	٠,٩١	٢	٦,٠	٤,٦
الكيمياء	٢٠	١,٥١	١,١٦	٢٠	٨,٣	١٧,٩٧
الرياضيات	٢٢	٠,٥٥	٠,٦٩	٢٢	٣,٤١	٣,٩١
الحيوان	١٨	٠,٧٢	١,١٣	١٨	٦,٤٤	٤,٩٧
الجيولوجيا	١٠	٠,٣٠	٠,٤٨	١٠	٥,٥	٤,٥٥
التربية	٣٤	١,٧٦	١,٨٩	٣٤	٣,٧٦	٣,٤٩
التاريخ	١٤	٢,٠٠	١,١٤	١٤	٣,١٤	٢,٥٧
علم الاجتماع	١٢	٣,٠٠	٢,١٣	١٢	٣,٤٢	٢,٨٤
علم النفس	٢٢	٢,٠٠	٢,١٦	١٢	٣,٨٢	٣,٧٨
الاقتصاد	١١	١,٧٣	١,٣٥	١١	٢,٣٦	١,٥٧
أخرى	٢١	٢,٢٩	٢,٧٦	٢١	٣,٩٥	٣,٦٩

ولحساب نسبة المنشورات العلمية إلى كل مليون من المواطنين يمكن وضع البلدان العربية فى موقع وسط بالمقابلة للدول النامية، وإن كانت فـــى موضع متأخر جداً بالنسبة إلى الدول المتقدمة والجدول التالى يوضح ذلك عام ١٩٨٣.

جدول رقم (٧)

أعداد المنشورات العلمية فى بعض دول العالم

البلد	عدد المنشورات ١٩٨٣	عدد السكان بالملايين	نسبة المنشورات إلى كل مليون مواطن (النسبة المئوية)
البرازيل	٢,٣٧٦	١٣٠	١٨,٣
الهند	١٠,٦٠٣	٦٨٤	١٥,٥
المكسيك	١,٠٦٠	٧٥	١٤,١
باكستان	١٥٦	٨٨	١,٨
الصين	٣,٢٦٨	١,٠٠٨	٣,٢
تركيا	٤٠٦	٤٧	٨,٦
البلدان العربية	٢,٦١٦	١٨٠	١٤,٥
فرنسا	٢٤,٣٠٩	٥٥	٤٤٦,٥
أمريكا	٢٣١,٧٧٣	٢٢٧	١٠٢١

٣/٧ **ضعف برامج الدرجات العلمية العليا** : من اخطر ما يوجه إلـــى نظـــم الدراسات العليا العربية من انتقادات خفية ومعلنة، هو انتقـــاد جـــودة برامجها ، ولا سيفا برامج الدكتوراه بها . فيؤخذ عليها أنها ذات طابع تقليدي لا يستطيع مواكبة التحولات العلمية والتكنولوجية المعاصـــرة، إلى جانب أنها تركز علي الجوانب النظرية أكثر مما تتركز علي تكامل التكوين العلمي والمهاري للبحث بها ، ويغيب عن تلد البرامج ، بوجه عام ، الدراسات والتخصصات العلمية والتقنية الحديثة، فـــي مجـــالات الهندسة الو راثية والمعلوماتية ، والالكترونيات الدقيقـــة ، والليـــزر، وتكنولوجيا القضاء . . الخ ، كما أن الغرض من درجة الدكتوراه ذاته غير واضح ! هل هي لإعداد لباحث أو إعـــداد المعلـــم الجـــامعي أو

كليهما ؟ . وتعمل البيئة التي تتوافر في أقسام وكليات الدراسات العليا العربية علي تخفيض قيمة هذه الدرجات خاصة عندما يتصل الأمر بتدخل المتغيرات المزاجية والشخصية والايديولوجية للمشرفين عليها في مدى مواصلة الطلاب لدراساتهم . كما أن ارتفاع التكاليف المادية للدراسات العليا ، وطول فترة الدراسة بدرجة الدكتوراه تعمل في الاتجاه نفسه الذي يقود إلي صرف عدد من النابغين عن الاستمرار في تلك الدراسة، ويؤدي غياب خرائط بحثية يعمل من خلالها الطلاب إلى إطالة فترة التسجيل لهذه الدرجات ، وبالتالي لفترة الحصول عليها ، هذا من جهة، كما أن الدرجات العلمية العليا ، تجعل الموضوعات والبحوث المسجلة وكأنها جزر منعزلة عن بعضها، وغير ذات قيمة حقيقية للعلم وللمجتمع من جهة أخرى . كذلك يؤدي التسيب في معايير القبول بالدرجات العلمية إلى إفساح المجال أمام نوعيات ضعيفة من الطلاب بالاستمرار في هذه الدرجات العليا ، مما يؤثر علي جودة وسمعة تلك الدرجات .

٨/٣ **غياب التزاوج العلمى بين التخصصان والبحوث** : في الوقت الذي يتعاظم فيه الاتجاه نحو الجمع بين صياغة التخصص والتكامل بين العلوم والتخصصات المختلفة في آن واحد تدعيما لمبدأ وحدة المعرفة، إيمانا بان مشكلات الطبيعة والمجتمع متداخلة ويستحيل علي تخصص منفرد أن يعالجها بمفرده ، فقد برزت اتجاهات جديدة لتوفير رؤى شاملة وأساليب متكاملة فعالة، تتطلب جهدا مشتركا بين عدة تخصصات أو مناهج بحثية بعضها يقوم على أساس أساليب أو مداخل متعددة التخصصات Multi displinary Approches (تسمح بخلط تخصصين أو أكثر مع بقاء كل منهما منفصلا). والنظم العلمية البينية

Interdisciplinary هي تتضمن الجهود المبذولة لاستحداث تخصص جديد يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أكثر موجودين بالفعل كالفيزياء الحيوية والكيمياء الطبيعية واقتصاديات التعليم وعالم نفس اللغة) . والمداخل العلمية المتقاطعةCrossdisciplinary Approche وهي دراسات علمية يقوم بها عالم أو مجموعة من العلماء في محاولة لحل مشكلة ما أو مجموعة من المشكلات ، التي لا يستطيع نظام واحد أن يتعامل معها بطريقة كافية، ويتم ذلك عن طريق توظيف منظورات وطرق تقنية لبعض التخصصات المتصلة، وشم هذا دون أي محاولة لمزج هذه التخصصات ذاتها أو حتي أجزاء منها في تخصصات جديدة) .و المداخل العلمية المتجاوزة (المتبادلة) Transdisciplinary (وهي دراسات علمية يقوم بها مجموعة من العلماء ، تدرب كل منهم في تخصص أو أكثر، بغرض البحث المنظم في مشكلة كيفية التحكم في التأثير الجانبي السلبي تخصصات العلمية والسعي نحو جعل البحث أكثر اجتماعية ، وتتهم هذه المداخل بتطوير إطار عام يمكن من خلاله الاقتراب من المشكلات المختارة والمشكلات الشبيهة بها).

ومع ما تحمله هذه المداخل والنظم من معان وفوائد كثيرة لحل المشكلات الطبيعية والاجتماعية معا ، ومع ما ينتظر أن تؤديه من خدمات لتقدم المعرفة البشرية في المستقبل –فإننا نجد أن الدراسات العليا العربية مازالت تقوم علي الانفصالية الشديدة بين التخصصات والأقسام المتناظرة والمختلفة علي حد سواء داخل كل جامعة أو خارجها. وقد يكون هذا راجع إلى عوامل كثيرة منها الهيكل التنظيمي لتلك الجامعات ، الذي يقوم علي أساس الكليات ، ويسمح بوجود أقسام متناظرة داخل كليات الجامعة الواحدة، مما يؤدي إلى تكرار الجهود وتنافسها ، غير العلمي ، علي مصادر تمويل

البحوث . ونكاد لا نجد أي تنشيط حقيقي لحركـــة التـــزاوج العلمـــي بـــين التخصصات التي نشاهدها في معظم جامعات العالم المتقدم أو تلك التي بدأت تنتشر في عدد من بلدان الدول النامية . فنجد مـــثلا فـــي جامعـــة ليوبليانـــا Liubljana بيوغسلافيا السابقة) نمطا من الدراسة الجامعية يعتمد تماما علـــي التعليم متداخل التخصصات سعيا نحو خدمة مجالات البحث العلمي والتدريس وتلبية لاحتياجات مجتمعها ، الحالية والمستقبلية . لذا ، فهي تعمل في إطـــار كل من الحاجات التقليدية المهنية والاحتياجـــات المهنيـــة ذات التخصصـــات البينية الجديدة، وذلك داخل إطار تنظيمي دقيق .

وفي جامعة ويسكونسن جرين باى Wisconsin Green-Bay والجامعات التجريبية بالولايات المتحدة، وفي غيرها من الجامعات في أنحاء كثيرة مـــن العالم ' تبتدع صيغ أكاديمية غير تقليدية وبرامج جديدة للدراسات العليا تسعي إلى خدمة بيئتها ، وتقدم طرائق وأساليب جديدة في معالجة المشاكل البيئيـــة وأكاديمية، كما تقدم برامج لدرجات علمية جديدة تمامـــا تتناســـب وطبيعـــة التحولات المرتقبة في عالم الغد، وعموما، فإننا نجـــد أن برامجنـــا العربيـــة للدراسات العليا تفتقر إلى مثل هذه المجهودات الرائدة، فهي مازالـــت تعتمـــد علي العلم الصغير دون الدخول مع العالم كله في مجالات العلم الكبيرة، لـــذا فالبحث العلمي داخلها يتسم بالفردية غير المخططة، مع عناية مسرفة برسائل الدكتوراه علي حساب التكوين العلمي للباحث ، تقود إلى تردي الحياة العلمية وأكاديمية بوجه عام ، وتراجع سمعتها .

٩/٣ نقص التسهيلات البحثية الفاعلة : وتشكل هذه التســـهيلات وشـــرايين حياتها خاصة الامكانات العلمية والمعملية، عماد البحث العلمـــي فـــي الدراسات العليا ، لاسيما في العلوم الطبيعية. فعلـــي مـــدى توافرهـــا وإعدادها يتوقف دور الدراسات العليا في تحقيـــق أهـــدافها المختلفـــة.

والمشاهد في جامعات الدول العربية، غير النفطية خاصة، تخلف مثـل هذه التسهيلات والامكانات، وافتقارها إلى الحديث منها ، مـع وجـود هدر كبير في المتوافر منها يظهر في تكراره في مؤسسـات مختلفـة داخل الجامعة دون تنسيق مما يؤدي إلى تضخم تكاليف الدراسات العليا والبحث العلمي فيها ، وأيضا إلى ارتفاع نسب الهـدر فـي المـوارد المتاحة بالفعل .

ومن ناحية أخري يتضح أهمية العناصر البشرية المسئولة عـن تلـك التسهيلات من حيث مستويات إعـدادها ونسـبتها إلـى هيئـات التـدريس والمعيدين ، التي تشكل جزءا أساسيا من نظام البحث العلمـي والدراسـات العليا . ويلاحظ أن مكتباتنا العلمية العربية تفتقر بصورة عامة إلى المراجـع والدوريات الحديثة، وترقية طرق تداولها في غالبية المكتبات ومراكز التوثيق العلمى العربية. كما أن هناك نقصا شديدا في عدد ونوعية العناصر البشـرية المذهلة للإشراف عليها، مع غياب النظام المتكامل للتوثيـق والإعـلام فـي غالبية الجامعات العربية، كما أن المناخ المتاح بها لـيس علميـا بالدرجـة المطلوبة . .

٣ / ١٠ **غياب التخطيط الاستراتيجى للدراسات العليا** ، وهذه سمة عامة نـي حياتنا العربية، وفي الدراسات العليا بخاصة، حيث نجد أن ما يسـمى تخطيطا للدراسات العليا لا يزيد عن مجـرد رسـم بـرامج محـدودة الأجل ، في غيبة البيانات الدقيقة المعبرة عن الواقع والكافيـة للدلالـة عليه، بالإضافة إلى كون هذه البرامج التخطيطية لعناصر الدراسـات العليا مبعثرة ومنعزلة عن بعضها البعض ، وتتم دون إدراك للنسـيج المشترك الذي يحتويها جميعا. وقد يقتصر التخطيط لبرامج الدراسـات العليا علي الجوانب الاقتصادية وحدها ، دون فهم أو وعـي بالأهميـة

القصوى لباقي الجوانب ، خاصة الأهداف والمسئوليات والوظائف التي تنطوي عليها الدراسات العليا والبحوث. والأخطر من ذلـك أن هـذا التخطيط يقوم على مسلمة، مشكوك فيها الآن ، مؤداهـا أن الصـيغة الحالية للدراسات العليا هي الصيغة الوحيدة والنهائية، لـذا فـالتخطيط لهذه الدراسات يعتمد علي سياسات إصلاحية، أو تجويدية فى أحسـن الحالات ، وهي مهما تبلغ من عظمتها ونتائجها فلن تحقق الاسـتقرار والتطور لهذه الدراسات العليا العربية لهذه الدراسات في هذا العصـر المتغير، لأنه كما يقول هسبرج "في زمن التغيير الشامل لا يمكن لمعهد ما – وبخاصة الجامعة– أن يبقى بدون تغيير" .

١١/٣ نخلص من هذا كله إلى أن نظم الدراسات العليا العربية غيـر قـادرة بوضعيتها الحالية علي تلبيه الاحتياجات والمتطلبات الآنية لمجتمعاتها ، وبالتالي فهي غير مستعدة بوجه عام لمواجهة تحديات وضغوط القرن القادم . إذن فما هو المخرج ؟!!

٤ – ملامح فلسفة مستقبلية للدراسات العليا :

مـــدخل :

تكشفت لنا من خلال فحص واقع الدراسات العليا العربية حقيقة أن هذه الدراسات تواجه أزمة أو مأزقا تاريخيا يجعلها ، بصورتها الراهنـة، غيـر مذهلة لممارسة دورها في مواجهة الضغوط والتحديات المسـتقبلية . وكـي تكتمل هذه الصورة يجمل بنا ، قبل أن نقدم علي بلورة ملامح إطار لفلسـفة جديدة للدراسات العليا العربية، أن نؤكد أن طرح مثل هذه الفلسفة لا يمكن أن ينفصل عن رؤيتنا للجامعة ككل (كفكرة وكمؤسسة) ، وبالتالى فإن ما ينسحب علي إحداهما ينسحب علي الآخر.

وإذا انطلقنا من التسليم بأنه قد آن الأوان للتفكير في صياغة فلسفة متجددة للجامعة ودراساتها العليا في ظل تحديات مطلع القرن القادم ، فإن هذه المسألة تزداد إلحاحا ، نظرا للتداخل الكبير الذي ما فتئ يحدث بين الفلسفات الابستمولوجية والسياسية والنقدية للجامعة . فهذه الثلاثية الفلسفية المتصارعة تشكل أكبر الضرر علي مستقبل الجامعة والمسيرة أكاديمية بأكملها ، ومن الضروري التوقف عند كل منها وسليل خطابه واتخاذ موقف بشأنه ، تمهيدا لرصد ملامح فلسفة جديدة تتمشى مع متطلبات وتحديات مطلع القرن القادم .

تأسيسا علي هذا الفهم فإنه يمكن مناقشة المسألة بإيجاز علي النحو التالي :

٤ / ١ **الجامعة والأبراج العاجية** : طبقا للفلسفة الأولي الابستمولوجية (المعرفية ، Epstomology) فإن البشر يطمحون عموما إلى فهم العالم الذي يعيشونه ، بدافع حب الاستطلاع ، وبالتالي يصبح هذا المطلب (الخفي) هدفا مشروع الكافة المغامرات الفكرية العلمية، التي تتسم بالفردية غالبا، ويتم ذلك بعيدا عن تحمل أي دوافع إنسانية أو دينية . وفي هذه الحدود ظهرت الدعوة لأن يكون في كل مجتمع مؤسسة، كالجامعة، يكون غرضها التفكير بعمق في معظم المشكلات المعقدة والمربكة . ويصبح المبرر الرئيسي لهذه الجامعة، كما يقول الفرد نورث هوايتهيد A.N. Whithead لا ليس المعرفة المنقولة للطالب ، ولا للفرص البحثية المتاحة لهيئات التدريس فحسب، وإنما وحده كل من الشباب والكبار في تصور مبدع لعملية التعلم ". ويستتبع ذلك أن تركز الجامعة، والتعليم العالي بأكمله ، كل اهتماماتها لمطالب البحث عن الحقيقة من حيث صدقها ، وقوة تفسيرها، بالإضافة إلى دقة المفاهيم ووضوحها ، والبساطة النظرية والترابط النطقي . وهذا يستلزم بالضرورة الفحص الدائم لقوانين الحقيقة لكي تصحح نفسها باستمرار،

وأن يتم التأكد من "موضوعيتها ". وهذا يقتض الباحث أن يصل إلـــى نتائج متحررة من القيمة Value-Free حيث تفحــص هـــذه النتـــائج ، وتحلل وتنقد داخل "غرف الفحص Assay Rooms "، وهى غـــرف لا تحدها حدود مجتمعية أو قومية بل هي مفتوحـــة فـــي كـــل أوقـــات الحضارة، وذلك حتي يمكن فصل الثمين من الغـــث . ويحـــاول هـــذا النقص الابستمولوجي أن يحقق كل هذا من خلال رسم خطوط فاصـــلة بين العوامل أكاديمية : العوامل العملية . ففي العالم العملـــي ، مـــثلا، يوجد عنصر الاحتمالية باستمرار، وهو أمر يتطلب ارتجالا، وبالتـــالي يجعل الموضوع عرضة للخطأ ، على حين أن العوالم أكاديمية، وفقـــا لهذه الفلسفة، تكون أكثر تحكما وأقل احتمالا وبالتالي يكون لتـــأثيرات المصادفة حدا أدنى أو محايد .

وبدهي أن هذه الفلسفة أو النظرية المعرفيـــة تؤكـــد علـــي العزلـــة المقصودة للجامعة وأنظمتها الفرعية، عن الأحـــداث التـــي تـــدور خـــارج أسوارها. وتصبح الجامعة مجرد برج عاجي . تنحصر وظيفتها في التدريجى والبحث العلمي الأساسي . كما تتأكد فيها نزعتها الضمنية لتثقيف أبناء عليـــه القوم ، باعتبار أنها مشيدة أساسا لمساندتهم ، ومـــداره غالبـــا بواســـطتهم ، وبالتالي قائمة لخدمتهم . وهذا التصور للجامعـــة ملتصـــق منـــذ نشـــأتها ، ولازالت آثاره باقية في سياساتها وأهدافها وأساليب تنظيمها وبرامجها ، بـــل وكل ثقافتها بما تتضمنه من رموز وتشبيهات تمتد إلى العصـــور الوســـطى أو ما قبل ذلك.

وتنتهي هذه الفلسفة، التي تجد لها أنصارا، واعين أو غير واعين ، في الجامعات العربية، إلى التخفي تحت شعار العلم للعلم ، رغبة في التخلص من

الالتزامات المجتمعية، وحرصا علي تكرين السيطرة والهيمنة المعرفية والثقافية لفئات محددة في المجتمع العربي.

٤ / ٢ **الجامعة وادعاءات القوة**، والفلسفة الثانية، سياسية اجتماعية ه تقطع خط الرجعة علي فلسفة الأبراج العاجية، بناء على أن الجامعة، في الأساس، مؤسسه مجتمعية تنفعل وتتأثر وتؤثر بالمجتمع وباختيارات الهيئة المجتمعية بأكملها وترى أنه قد مض عصر الجامعة المنعزلة في أبراج عاجية من أجل القيام بمغامرات أسطورية فردية . لذا ، فهي تسعي لرسم دور مجتمعي للجامعة تزدهر فيه البحوث والدراسات أكاديمية المتسمة بالدقة والتعقيد من جانب الخبراء والاختصاصيين ، ليس فقط لمجرد حب الاستطلاع ، كما تدعى النظرية المعرفية ، بل أيضا لسبب أهم هو تأثيرها البعيد ذو المغازي المهمة في البنية السياسية فأي باحث لا يستطيع بمفرده أن ينهض بمسئولية حل المشكلات المربكة والمعقدة للمجتمع والطبيعة دون موارد مالية من السلطة السياسية .

ولعل هذه المشروعية السياسية للجامعة ليست بالحدث الجديد، فقد سبق للعديد من الفلاسفة العظام للتربية أن عالجوا التربية كنوع من السياسة، ولعل جمهورية" أفلاطون والسياسة" "لأرسطو"، و"ديوي " في ديمقراطيته خير شواهد علي ذلك .

وعموما ، فإنه طبقا لهذا التصور تصبح الجامعات هي المكان الذى يتواجد فيه الخبراء والمدربون علي توضيح وتحليل مشكلات الحكومة والصناعة والزراعة والعمل والمواد الخام والعلاقات الدولية والتربية والصحة وما أشبه ، وعندما ينخرط هؤلاء الخبراء في نشاطات الحياة يصبحون ملتزمين بمواجهة الصراعات التي تشكل جوهر النشاط الرئيسي ،

ويسعون لتحديد الأهداف والجهود المبذولة لتحقيقها . وهنـــا يبـــرز الـــدور الجديد للجامعة وهو خدمة–المجتمع وحل مشكلاته في إطار توجيهات السلطة السياسية وايديولوجياتها المسيطرة.

وعلي هذا الأساس تلتزم الجامعة بتحقيق ديمقراطية المجتمع من خلال إتاحتها الفرص المتساوية والمتكافئة أمام جميع أبنـــاء الطبقـــات والشـــرائح الاجتماعية وإلغاء كافة التمايزات الطبقية والنوعية والجغرافية التـــي كانـــت سائدة في العصور الأولى لنشأة الجامعة. تلك التي كان لتعليم النخبة المكانـــة المرموقة . فالجامعة ليست تمرينا للنخبة، ولكنها أصبحت من أجـــل الســـواد الأعظم من الشباب .

لذا فإن الجامعة مطالبة، وفقاً لهذا المنظور، بضرورة إعادة تقييم كل شيء فيها من طرق الامتحانات ، ودرجات علمية، وتأهيل . ومما ساعد علي رواج هذه الفلسفة السياسية للجامعة هذا الانفجار المعرفي وســـرعة التغيـــر، والتحول الذي أصاب العلم ونقله من مجرد علم صغير Little Science يعتمد علي دور العالم الفرد الذي يعمل مع زملائه وتلاميذه في معزل عـــن بـــاقي العشيرة العلمية وعن باقي المجتمع ، إلى علم كبير Big Science أصبح فيه العلم مؤسسة مجتمعية متكاملة تتفاعل داخل نرق بحثية جماعية متعاونة . وقد قاد هذا كله إلى ما أسماه ماكلوب MachIup بصناعة المعرفـــة Knowledge Industry التي زادت من أهمية التطبيق والممارسة للمعارف بما يحقق زيادة الإنتاجية المجتمعية ، وتخفيف حدة المشكلات الاجتماعية. كما ظهر الاعتقاد باستحالة موضوعية البحث وتفاوته ، لأنه يعتمد علي معلومات ، هي سياسية في التحليل النهائى . كما وضحت مسألة القيم الكامنة وراء البحوث ، وتبـــين أن أي بحث لا يمكن أن يخلو من القيمة.

كل هذا ، شكل للجامعة وظيفة أساسية مضافة إلى التدريس والبحث العلمي ،"الخدمة العامة" أو خدمة المجتمع . وقد وضعت هذه الوظيفة الجامعة في مقدمة المشاريع الحكومية والإنتاجية، وقادها من ناحية أخرى إلى الانغماس في المسائل السياسية البحتة ، متوهمة بذلك أنها أصبحت مالكة للقوة، السلطة السياسية، أو علي الأقل شريكة لها .

٣/٤ الجامعة والتغيير الاجتماعي : كشفت الاعتراضات التي وجهها مناهضة الفلسفة السياسية إلى ففى الغموض عن كثير من ادعاءات الجامعة بالقدرة علي حل مشكلات المجتمع . فقد أوضحت هذه الاعتراضات أن الجامعة رغم نجاحها في تقديم القيم الثقافية ، وإنتاج وتوزيع المعارف الجديدة، وتقديم خدمات للمجتمع والتشخيص الصحيح للكثير من أمراضه ، قد فشلت في حل مشكلاتها هي ذاتها ، كما فشلت في الارتباط بالأفكار أكاديمية التي تخدم مصير الإنسان وقضاياه الحقيقية، التي تبتغي إثراء الحياة الإنسانية. فقد أستسلمت الجامعة لتملقات القرى الصناعية والعسكرية، وانتحت أفكارا مضادة نظريا للحياة الإنسانية، بالإضافة إلى أن عديدا من أبحاثها ودراساتها لا تتصل بالحاجات الحقيقية للمجتمع ومتطلباته ، وفشلها في تقريب المسافة الاجتماعية بين الثقافات المختلفة، وعجزها عن تحقيق المساواة الحقيقية أمام أبناء المجتمع . وبالتالي فقد نشط في إيجاد حلول ايجابية للتغلب علي مشكلات معروفة كالفقر والحروب والتعصب . كذلك انتقدت التربية الجامعية لتخليها عن إنسانيتها فيما يتصل بالبرامج أكاديمية واعتمادها علي برامج مشوهة مختزلة لا تعكس الاحتياجات الحقيقية للدارسين أو استعدادتهم كبشر. وأن الجامعة أصبحت مؤسسة أوتوقراطية أكثر منها مؤسسة ديمقراطية، فهي لا تمثل كل مواطنيها ،كما أنها فقدت حريتها

وفقدت براعتها السياسية وأصبحت أسيرة السلطة التي تمولهـا . فمـن غير المعقول أن تعطيها السلطة السياسية المعونة المالية وتظل تنتقدها أو تطرح التساؤلات من حولها! وترتيبا علي هذا كله دعـت الفلسـفة الراديكالية إلى دور جديد وفاعل للجامعة فى التغيير الاجتماعي وفـي حل القضايا الأساسية والحقيقية للإنسان ، أكثر من مجرد دورها فـي الخدمة العامة . وتؤكد هذه الفلسفة على مسئولية الجامعة، باعتبارهـا حارسة المجتمع والضمير المعبـر عنـه ، فـي تشـخيص أمـراض المجتمع ، وإعلاء دورها في انتقاده ، لأن حجب الرؤية النقدية للجامعة معناه هدم لوظائف الجامعة ورسالتها . لذا ، فإن الجامعة إذا لم تكـن أمينة في نظرتها لذاتها ولمجتمعها ولحضارتها، فإن أجزاءها سوف تبدأ في التفكك، أو ستظل أوقاتا طويلة لا تفعل شيئا، أو سوت يفتر حماسها تجاه التقدم وستسعى إلى الاسترخاء.

وبناء علي مثل هذه الوظيفة التحليلية النقدية للجامعـة يلـزم إحيـاء مفهوم الثقافة العامة وإطلاقه من جديد . وينصب هذا المفهوم علـي " فهـم المجتمع لنفسه عن طريق المعرفة ". وهكذا نتفادى وفقا لرأي المفكر تـوران Touraine إلزام أنفسنا بانتقاء نموذج من نموذجين : إما النمـوذج صـاحب الاتجاه الإنساني الخبري ، وإما النموذج التقني – البيروقراطي – المهني " .

٤/٤ وحول هذه الثلاثية الفلسفية تتأثر رؤى ومداخل تلفيقية كثيرا وتوفيقيـة أحيانا ، علي أن كل الرؤى الفلسفية تتجـه صـوب أحـد مسـارين متضادين، الأول، يسعى إلى تحنـيط دور الجامعـة والإبقـاء علـي محافظتها التقليدية، والآخر، يشكو في وجود الجامعة ويدعو لتغييرهـا جذريا ، أو يدعو إلي بدائل جديدة تحل محلها .

٥/٤ ويمكننا في حدود هذا العرض المبتسر لفلسفة الجامعة والدراسات العليا أن نجد نقاطا لمزيد من المناقشة ومزيد من الإيضاح ، كما يمكـــن أن نجد فيها نقاطا تثير العديد من لاعتراضات والدحض . علي أننا لابـــد أن نعترف بأن مثل هذه الطروحات قد أثمرت تأكيدا جديدا وفهما مثمرا لدور الجامعة في المجتمع وارتباطها باحتياجاته واحتياجات أفـــراده . وأهمية هذا كله تبدو واضحة عندما تنظر في فلسفة للدراسات العليا في مطلع القرن الحادي والعشرين . فمثل هذه الفلسفة المستقبلية تحتاج إلى موازنة المتطلبات الاجتماعية الاقتصادية بالمتطلبات الفردية والثقافية . أن كل الأبعاد غير الكمية الضرورية للعمل أكاديمي لا تستطيع أن تظل تابعة للأوامر الفنية أو الاقتصادية أو المنطقية الخالصة. . ويجـــب أن تتحول أهداف الدراسات العليا ومسئولياتها لتتناسب مـــع الاحتياجـــات الإنسانية . كما أن علي الدراسات العليا أن تتحول إلى مؤسسات ما بعد البيروقراطية. إلى مؤسسات شـــبكية، وأن تبتعـــد عمـــا كنـــا نأخـــذه كمسلمات، حتي لا يؤثر في قدرتنا علي رزية كل المنظومات الأخرى وأيضا علي رؤيتنا لحياة الإنسان التعليمية. فيجب أن نضع جانبا أفكار القرن العشرين التي كانت مستحوذة علينا ، وخاصة "الثبات " علي مـــا كنا نملكه ، ونعود بانتباهنا إلى السؤال الدائم . . ماذا سوف نكـــون ؟ وهذه العملية يمكن أن تبدأ الآن في دراستنا العليا .

٦/٤ بإيجاز، فدراساتنا العليا الجامعية لا تحتاج لحزمة جديدة مـــن البـــرامج بقدر ما تحتاج إلى رؤى جديدة وروح جديدة . فنادرا ما نتـــذكر أننـــا بحاجة إلى شن جديد ومختلف ، إلا عندما تواجهنا "كوارث " فتساعدنا علي حل هذه الإشكالية! . لذا فإن مستقبل مجتمعاتنا العربية يعتمد تماما علي كيف نستطيع أن ندمج الرؤى والصيغ الجديدة في دراساتنا العليا .

فالدراسات العليا يجب أن تبدأ بأسلوب مستمر ومتواصل مع المستقبل أكثر من الماضي .. وهذا هو الدرس الرئيسي الذي يجب أن نكون قد تعلمناه من مأزق النموذج الأساسي القديم . وذلك حتى نستطيع أن نخطط لاستجابة – أكاديمية صحيحة للنموذج الأساسي الجديد ، الذي تلتزم بمقتضاه الدراسات العليا مطالبة بتجسير العلاقة بينها وبين مجتمعها ، وأن توجه غالبية بحوثها لخدمة خطط التنمية المجتمعية. كما أن عليها المتابعة المستمرة لنمر المهن المختلفة، في عصر تتكاثر فيه تلك المهن والتخصصات بشكل سريع، وأن تهيئ نفسها دوما لتدريب وإعادة تدريب طلابها ، لاسيما في درجة الدكتوراه، علي اكتساب مهارات المهن التقليدية والمستحدثة، وأن تجمع في برامجها بين تكون الباحث ومهاراته وإعداد عضو هيئة التدريس وكفاياته، وأن تهيئ هذه البرامج للتكيف الإيجابى مع كافة التحولات المنهجية والمعرفية، ولاسيما تلك المتصلة بوحدة المعرفة، التى سبقت الإشارة إليها ، على أن يكون ذلك مقروناً بتأصيل روح العمل الجماعى وأخلاقياته. وأن يتسع دور الدراسات العليا لانتقادي وأن يستثمر فى التشخيص العلمي الأمين للقضايا والإشكاليات المجتمعية والاستراتيجية وإجمالا ، فهذا معناه أنه:

١ – يجب ربط أهداف الدراسات العليا بأهداف التنمية في المجتمع العربي ككل وحاجات المجتمع المحلي بصفة خاصة، وذلك حتي يتم الربط العضوي بين الجامعات والمجتمع وحتي يمكن ترجيه البحوث لخدمة حاجات البيئية .

٢ – يجب أن تكون لدراسات العليا في كل جامعة أهداف محدده وواضحة ومكتوبة وتكون هي أساس رسم السياسية الجامعية ولا تتغير هذه بتغير

الإدارة أو القيادة الجامعية لأنهـا مرتبطـة بحركـة المجتمـع ولـيس بحركة الأفراد .

٣ - يجب أن ينص في أهداف الدراسات العليا وإعداد المـدرس الجـامعي وتدريبه علي عملية التدرج كهدف جوهري من أهدافها شأنه في ذلك شأن التدريب علي البحوث أو التخصص الأكاديمى .

٤ - يجب مراجعة أهداف الدراسات العليا بين الحين والآخر وكلمـا دعـت ظروف المجتمع إلي ذلك ويجب أن يشترك فى عملية المراجعة ممثلـون لقطاعات الإنتاج الزراعي والصناعات والخدمات بالإضافة إلى المفكرين والمخططين والتربويين .

٥ - توجهات مستقبلية

١/٥ إن الوعي بحدود ما عرضناه مـن تحليـل مـوجز لواقـع القضـايا والإشكاليات التي تواجه نظم الدراسات العليا العربية، التي نعتقد فـي أولوياتها وأهميتها بالنسبة إلى أمتنا العربية، وما اقتـرح مـن تفسـير للعوامل المحيطة بها في ضوء الفلسفات المختلفة، يقودنا إلـى التقـدم بخطوة أكثر جدوي ، وهي التحول نحو الاسـتجابة بملامـح إطـار تخطيطى . مستقبلي لمواجهة تحديات مطلع القرن الحادي والعشرين . وليس المقصود هنا إعطاء إطار تخطيطي متكامل ومفصل عـن هـذه الدراسات . فهذا أمر يخرج عن نطاق وحدود هـذه الورقـة، ولكـن المقصود هو تحديد ما نعتقد انه البدائل الرئيسية التي يمكن أن تشـكل ملامح هذا الإطار المقترح الذي نستطيع به ، ويغيـره ، أن نتجـاوز الأزمة الحالية لدراساتنا العليا العربية وسياساتها المستقبلية .

٥ /٢ وتجدر الإشارة إلى نقطتين أساسيتين نعتقد في أهمية والالتفات اليهمـا قبل اختيار أية استراتيجيات متوقعة :

أما النقطة الأولي : فتتصل بما سبق أن أكدناه من غياب سياسة وفلسفة واضحة ومحددة للدراسات العليا العربية، توجهها وتنظمها وتقــود حركتهــا علي خط المستقبل . وهذا في حد ذاته مصدر خطر كبير ومنبع للعديد مــن المشكلات والمسائل التي طرحنا بعضا منها ، والتي تمس في مجملها –ليس فقط الكفاية الداخلية والخارجية لنظم الدراسات العليا العربية– بل تؤثر بقــوة فى التنمية العلمية والبشرية العربية واستغلالها في تجويد نوعية الحياة علــي الأرض العربية . لذا ، فإن الإتقان على ملامح أساسية لمثل هــذه السياســة واستراتيجياتها يعتبر مطلبا أساسيا قبل الأقــدام علــي أي فعــل تخطيطــي أو مستقبلي .

أما النقطة الثانية : فتتصل بطبيعة هذه الدراسة؟ فهي ليســت دراســة "بيداجوجية" فنية، بقدر ما هي مطالعة أكاديميــة منفتحــة علــي الســياقات المجتمعية والحضارية الآن وفي المستقبل ، لذا ، فهي أقرب ما تكــون إلــى "نظرة طائر محلق ". ومثل هذه النظرات تحتاج بالضــرورة إلــى المزيــد والمزيد من البحوث والدراسات لتعميق رؤاها واختبار فرضياتها ونتائجها ، سعيا نحو تحديد دور تنمري مستقبلي واضح للدراسات العليا فــي المنطقــة العربية . وبدهي أن مثل هذا كله مرهون بمــدى جديــة الإرادة السياســية، وبالمشاركة الفعالة من الأساتذة والطلاب، مع توافر بيانات ومعلومات دقيقــة ومفصلة عن طبيعة ما يحدث في جامعتنا العربية .

ولعل الوعي بحدود النقطتين السالفتين يفيدنا في التقدم بمجموعة برامج تنفيذية Action Programs يمكن من خلالها المساعدة في التصدي لعدد من

قضايا الدراسات العليا ومشكلاتها، وبالتالى المساهمة في تهيئة تلك الدراسات لمواجهة تحديات مطلع القرن القادم .

٥/٣ علي أن أكثر أهمية قبل الشروع في عمل كالذي نحـــن بصــــدده ، أن نتوقف لندخل في الجدلية التالية: .

هل ستظل نظم الدراسات العليا العربية مبعثرة داخل كل قطـــر، بـــل وداخل كل دولة، دون تضامن واتصال حقيقي مع نظيرتها محليا أو قوميا .

أم أنه سيكون من الممكن التحدث في مطلع القرن القادم عن "الدراسات العليا العربية الموحدة"، تلك التي تقابل التغير بأشكال جديـــدة مـــن التعـــاون والتضامن؟ أمامنا إذن مفترق طـــرق . أو قـــل مســـاران يتراوحـــان بـــين استمرارية الوضع القائم في دراستنا العليا العربية، في صورتها المتشـــرذمة وبين إصلاح جذري لوضعية هذه الدراسات ، بالأخذ بتوجهات وصيغ قومية، ويتدرج بين هذين المسارين بدائل أخرى .

٥/٤ **البديل الامتدادى :** ويمتد إلى سياسات أكاديمية قطرية منكفئة على ذاتها، تسعى لاستمرارية الوضع القائم في دراساتها العليا ، بإبقائه علي حاله المتردية. وسعيا نحو تجويد نظم الدراسات العليا العربية، إذا ما حتمت الظروف ، الأخذ بهذا البديل القاسي ، فإنه يمكن اقتراح ما يلي :

٥/٤/ ١ مراجعة أهداف الدراسات العليا مراجعة جذرية علي النحـــو الـــذي يجعلها قادرة علي مواجهة تحديات القرن القادم وضـــغوطه ، ولعـــل مدارسة ما افترضناه من تجلى" فى هذا الصدد قد يفيد في تحقيق مثـــل هذه المراجعة الضرورية . علي أن يقترن هذا كله باعاءة النظر جذريا في اللوائح والقوانين الجامعية المحلية التي وضعت لتناســـب مجتمـــع زراعي أكثر من مناسبتها لحضارة كونية أخذت إرهاصاتها فى غـــزو

حياتنا الفكرية والمجتمعية . علي أن أهم ما يجب أن تعني بـه تلـك اللوائح في صورتها الجديدة هو تطوير الأشكال التنظيمية القائمة إلـى أشكال وصيغ أكثـر وظيفيـة بالنسـبة لبيئاتهـا ، وتخليصـها مـن البيروقراطية المعوقة لأي تغيير أو إبداع . مع إفساح الفـرص أمـام صيغ جديدة له للتعاون مع جامعات ومؤسسـات قطريـة أو إقليميـة أخرى في مجال الدراسات العليا .

٥/٤/٢ مدارسة فكرة إنشاء كليات مستقلة للدراسات العليا علي مستوى كـل جامعة كبيرة أو علي مستوى القطر، على أن تأخذ إحدى صورتين أما أن تتولي هذه الكلية المسئولية المركزية لتخطـيط الدراسـات العليـا وبرامجها مع تحمل الأعباء المالية والإدارية علي أن تتـرك للكليـات والأقسام مسألة التنفيذ الفعلي لهذه الخطط والبحوث. وأمـا أن يكـون لكلية الدراسات العليا هيكل مادي وإداري ومـالي وأكـاديمى مسـتقل ويتولي التخطيط والتنفيذ معا ، ويتفرع به عدد من الأساتذة في كافـة التخصصات بصورة دائمة أو دورية .

ولعل مراجعة تجارب بعض الدول العربية في هـذا الصـدد واجبـة، لاسيما تجارب الكويت ومصر علي وجه الخصوص .

٥/٤/٣ تطوير برامج الدراسات العليا بما يتناسب مع طبيعة هذه الدراسـات في القرن القادم ، كأن يتم استحداث برامج جديدة لدرجات علمية عليـا يشترك في منحها أكثر من قسم داخل الجامعة الواحدة أو بـين عـدة جامعات . والتوسع في إدخال مقرات دراسية متقدمة في برامج درجتي الماجستير والدكتوراه، واللجوء إلى إدخال مقررات دراسـية معتمـدة تأخذ أثناء المرحلة الجامعية الأولي وتحتسب للدراسات العليا ، كما هو الحال في الجامعات المتقدمة بأمريكا وانجلترا ، وذلك لخفض سـنوات

الدراسات العليا ، وزيادة اهتمام طلاب المرحلة الجامعية الأولي بالدراسات العليا ، ورفع مستوى الدرجة الجامعية الأولي . والعمل علي تصميم خرائط بحثية متكاملة في الدراسات العليا يشترك في تنفيذها عديد من التخصصات والأقسام دعما للعمل العلمي الجماعي وخدمة للقضايا المجتمعية الملحة .

٥/٤/٣ تجديد البرامج الحالية للدرجات العلمية العليا بحيث تؤسس علي استحداث تخصصات حديثة، ومداخل أكثر فعالية لتطوير حلقات البحث العلمي وزيادة كفايته ، مع استحداث برامج درجات جديدة لإعداد المعلم الجامعي (للمرحلة الجامعية الأولي فقط) . ومن قبيل ذلك درجة ماجستير الفلسفة (M . Phil) التي تمنحها جامعة ييل ' ودرجة مرشح الفلسفة (cand. Phil) التي تمنحها جامعة ميتشجن ، والأولي مدتها أربع سنوات والثانية ثلاث سنوات وكلاهما يعفي من متطلب الرسالة والبحث على أن يمر الطالب بكل المتطلبات الأخرى لدرجة الدكتوراه. وتحل هاتان الدرجتان مشكلة النقص في معلمي المرحلة الجامعية الأولي وارتفاع السن في الدراسات العليا ، ومدتها ، كما تحسم الصراع المزعوم بين التدريب والبحث وإعداد المعلم . كما أن هناك درجات أخرى كماجستير الآداب لمدرسي الكليات (M.,A.C.T) التي تمنحها جامعة تنيس Tenessee + ودرجة دكتوراه الآداب (D.A.) التي تقدمها جامعة كارنيجي ميلون) وكلها درجات تؤهل للتدريس في المرحلة الأولي مع إعفاء كلن متطلب الرسالة، وقد أخذت بها جامعات عديدة في العالم ، ومنها بعض الجامعات المصرية، خاصة درجة M.I.C.T علي أن هذا كله لابد أن يكون مقرونا بتغيير أساليب التدريس والتعلم السائدة في الدراسات العليا العربية الحالية بأخرى أكثر تقنية

وفاعلية علي نحو يفجر طاقات الإبداع لدى الدارســين ، كأســاليب ا لعصف الذهني ، وحل ا لمشكلات ، والسيناريوهات ، والمباريــات ، والمحاكاة وغيرها ، بديلا عن أساليب التلقين والمحاضرات العامة .

٥ / ٤ / ٥ ضرورة التدقيق في اختيار طلاب الدراسات العليا وألا يقتصــر الأمر علي تقدير الدرجة الجامعيــة الأولــي ، واســتخدام اختبــارات ومقاييس يمكن بها التعرف علي مقدرة الطالب علي البحث العلمــي ، والكشف عن مهاراته الفكرية مــع الاســتعانة باللقــاءات الشــفهية . والمعروف أن الدراسات لعليا في الجامعات المرموقة تتميــز بنظــام انتقائي واسع ، بجامعة كاليفورنيا في بركلي (Berekely) مثلا لم تقبــل عام ١٩٨٤، حوالى ٦٥% فقط من المتقدمين والمؤهلين ، بينما لم تقبل جامعة هارفرد (Harvard) سوى ٧ ١ % في العام نفسه ، لــذا يصــح القول بأنه ينبغي على الذين يطمحون إلي الالتحاق بإحدى الجامعــات يوما ما أن يبدءوا بالعمل من أجل تحقيق هذا الهدف وهم ما يزالون في الصفوف الابتدائية !!

وكذلك فإنه ينبغي أن تصر الدراسات العليا العربية علي ضرورة تفرغ طلابها ، خاصة طلاب الماجستير لمدة عام علــي الأقــل لضــمان الجديــة واكتساب مهارات وقيم البحث العلمي ، كما يمكن التفكير في إعطاء الفرصة لطلاب الدكتوراه للتدريس لطلاب المرحلة الجامعية الأولي ' تحقيقــا لمبــدأ تدريبهم علي مهارات التدريس كمعلمين ، إلى جانب تعويض النقص الحادث في أعضاء هيئات التدريس.

٥/٤/٦ البحث عن صيغ لإمكانية تفرغ عدد من الأساتذة للدراسات العليــا ، علي أن يتم ذلك بالتناوب كل عامين . كما يمكن الاستفادة من الأساتذة المحالين علي المعاش في التدريس للدراسات العليا . وكــذلك يمكــن

الاستعانة بالحاصلين علي الدكتوراه ، ويعملون خـــارج الجامعـــات . للتدريس للدراسات العليا مما يسهم في زيادة إكساب الطـــلاب الخبـــرة العملية وذلك يوثق الصلات بين الجامعة ومواقع الإنتـــاج والخـــدمات في المجتمع ، بالإضافة إلـــى حـــل مشـــكلة الـــنقص فـــي أعضـــاء هيئات التدريس .

٥/٤/٧ تدعيم الإمكانات والتسهيلات البحثية (معملية ومعلوماتيـــة وأبنيـــة) بالتعاون مع الأقطار العربية الشقيقة ، ومـــع المؤسســـات والهيئـــات الدولية. على أن يتم إعادة توزيع الإمكانات والتجهيزات المتاحة بشكل يسمح بأقصى استفادة ممكنة منها . مع تنشيط حركة الأعلام العلمـــي والترجمة العلمية بما يضمن وجود رأي عام علمـــي مســـتنير مســـاند لقضايا البحث العلمي والدراسات العليا . مع العناية بإنشاء مدن علمية ووديان للتكنولوجيا بمعاونة المؤسسات الإنتاجية والهيئات الدولية، حتي تتوفر لطلاب الدراسات العليا أفضل الفرص للتدريب علي المهـــارات المتقدمة في مجالات تخصصاتهم (ولعل التجربـــة المصـــرية جـــديرة بالتأمل في هذا الصدد) . مع العناية باستقدام أفضل العلماء والمتميزين فى حقول التخصص المختلفة لمدد قصيرة للاستفادة من خبرائهم ومن جهة أخرى إرسال طلاب الدراسات العليا في التخصصات النادرة إلى الخارج للاستفادة من الخبرة العالمية والعودة، مع التفكير فـــي إيفـــاد الطلاب بعض الوقت ولآجال قصيرة للتدرب علي أحدث ما في العصر من علم وتكنولوجيا .

٥ / ٥ البديل التضامنى (الوحدوى) :

٥/٥/ ١ إذا اتفقنا علي أن التقدم العلمي والتكنولوجي هو الحد القـــاطع فـــي مجتمع المستقبل ، فإن الدراسات العليا العربية ســـتلعب دورا إبـــداعيا

تقدميا يتجاوز بكثير أية أدوار تجويدية أو إصلاحية قطرية. لذا فسوف تتجه الجامعات العربية إلى التعاون والتضامن ، وهذا التعاون العربـــي القائم علي التضامن لن يكون اختياريا ، بل أنه ضرورة وركيزة هامة بل مسألة بقاء . فكما تبين لنا أن العرب لا يمتلكون " وهــم فــرادى، الكتلة الحرجة لإحداث التقدم والبقاء في عالم القرن الحادي والعشــرين أو علي الأقل تفادي المخاطر المتزايدة . وأن السبيل الوحيد أمامهم هو التضامن والتعاون ، علي أن يكون هذا نابعا من إرادة حقيقيــة غيــر مزيفة وهذه تقوم علي أسس أخلاقية وسلوكية واتفاق في دوافــع هــذا التضامن يستلزم بالضرورة نماذج جديدة مــن المؤسســات، خاصــة مؤسسات الدراسات العليا ، تكون مصحوبة بتطور في أساليب جديــدة للتعبير عن العالم العربي ، وتحليل قضاياه والاســتجابة لاحتياجــات سكانه ، وبدون هذه الروح الجديدة والمؤسسات والأساليب التي يجــب أن تقترن بالعدالة والتضامن لن تتحقق أهداف التعاون المنشود .

وفي هذا السياق يجب أن تتحول جامعاتنا العربيــة، مــن مؤسســات بيروقراطية إلى مؤسسات ما بعد البيروقراطية، أي مؤسسات شبكية تتناسب مع تنظيمــات مجتمــع مــا بعــد الصــناعة، الــذي بــدأت تحــل محــل البيروقراطية التقليدية.

٥ /٢/٥ ومن ناحية أخرى ، فإن نتائج تحليل ودراسة اشهر النماذج المحلية والقومية والعالمية علي مستوى الدراسات العليا قد أظهرت أهمية توفير جهة مركزية تتولي تخطيط سياسات البحوث والدراسات العليا العربية، وأن يأخذ التنفيذ صورة لا مركزية . وبين الحين والحين تبرز دعــوى لصياغات وحدوية تتناسب مع هذه النتائج ، لعل في مقــدمتها الــدعوة لإنشاء جامعة عربية متخصصة في الدراسات العليا والبحث العلميــة

علي غرار جامعة الأمم المتحدة، بحيث تنشأ بصورة شبكة توزع علي عدد من الجامعات العربية القائمة، وبموجب هذه الشبكة تختص جامعة (أ) علي سبيل المثال بالدراسات العليا في الفيزياء والرياضيات وجامعة (ب) بالعلوم الهندسية وأخري بالعلوم الطبية وهكذا.

ونعتقد أن العبرة ليست في الفكرة ذاتها مهما بدت عظمتها ، ولكن تمحيصها جيدا ، ومدارستها في ظروف الواقع ، والتعرف الصحيح علي كيفية تنفيذها في أحسن صورة ممكنة بأفضل أسلوب ممكن ، أي بإحكام وعقلنه تخطيطها وتنفيذها . ومع افتراض إمكانية قيام مثل هذه الجامعة أو الأكاديمية ، فإن الدراسات العليا المحلية ستظل قائمة وهنا يصبح من الضروري تطويرها علي نحو استراتيجي فاعل . واتخاذ التدابير الكفيلة بتجويدها ، كتلك التي أشرنا إليها في البديل السابق . هذا بالإضافة إلى :

٥/٥/٣ السعي للضغط علي الحكومات لإعادة صياغة الأولويات القومية فيما يتصل بالإنفاق علي الجامعة والدراسات العليا ، باعتبارها صمام الأمن الوطني والقومي .

٥/ ٥/٤ التفكير في إنشاء مركز قومي لاقتصاديات التعليم العالي والدراسات العليا ، يتولي المسائل المتصلة بهذا الجانب والقيام بمن بد من الدراسات الاقتصادية والفنية وأكاديمية والبنية المتصلة باقتصاديات الأنشطة وتمويل التعليم ، وحسابات الهدر وسبل التغلب عليه ، وحسابات التكلفة الحقيقية للوحدة (الطالب ، والقسم) وحساب تكلفة الدورة التعليمية ، تكلفة الخريج) ولدراساته المستقبلية والاستراتيجية المتصلة بالجوانب أكاديمية المختلفة . . . الخ . علي أن يضمن هذا المركز الكوادر البشرية عالية التأهيل من الاختصاصيين في شتى مجالات المعرفة أكاديمية .

٥/٥/٥ التفكير العاجل في إنشاء عدد من مراكز ومؤسسات التميـز الرفيـع - Centers of Excel كتلك الموجودة في جامعات ألمانيـا والمـدارس العليا في فرنسا ومعاهد MIT وغيرها في أمريكا وبريطانيا ، فوجـود مثل هذه المراكز دعامة حقيقية لحركة الدراسات العليا والبحوث.

٥/ ٥/ ٦ فتح الباب أمام المؤسسات الإنتاجية والخدمية للإسهام في الدراسات العليا ، بما يضمن موارد ثابتة لتمويله ، مع تحريك حماسـة الجهـود والمبادرات الشعبية للمشاركة في هذا التمويل . ٥/٥/٧ السـعي نحـو استخدام فاعل للتقنيات الإدارية والاقتصادية الحديثـة فـي التخطـيط الاستراتيجي لنظم الدراسات العليـا العربيـة، والاسـتخدام المكثـف لمواردها المتاحة، بشكل يسهم في رفع كفاءة إدارة المـوارد الماليـة المخصصة للإنفاق، وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها إلى أقل قدر ممكن، مما يؤدى إلى تحسين الكفاية الداخلية والخارجية لتلك النظم.

٥:٢

مقاربة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية: طفل الخليج كنموذج

١.مقدمـــه :

١:١ تنطلق هذه الدراسة من قناعة أساسية فحواها أن تنمية الطفولـــة هـــى الركيزة الأساسية لمستقبل الأمة العربية فى مطلع الألفية الثالثـــة، فـــإذا صلح مستقبل الطفولة، صلح مستقبل الأمة وإذا أخفق أخفق معها. فمـــع تنامى المستجدات المستقبلية و توحش العولمة من ناحية، ومـــع تصـــلب شرايين مؤسسات المجتمع العربى وضعف استجاباتها لما حولهـــا مـــن ناحية ثانية ، ومع تفاقم أزمة الطفولة العربية من ناحية ثالثة، يصبح من المحتم مراجعة قناعاتنا و مسلماتنا الخاصة بتنشئة أطفالنا و إعادة فحص أهدافها و تقويم آلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحصين الأجيال القادمة ثقافيا و معرفيا حتى لا يذوبوا فى طوفان الاغتراب والعولمة .

٢:١ من هنا يكتسى النظر إلى مستقبل الطفولـــة العربيـــة و الاستشـــراف الواعى لآفاقه فى ظل مستقبلات بديلة أهمية خاصة، إذ أنه يمثل محاولة

حاسمة و أخيرة لإنقاذ المستقبل العربى برمته، و تشييد الحصون المكينة لمشروعه الحضارى القومى.

٣:١ و مساهمة فى مقاربة هذا الجانب، ستحاول هذه الورقــة التفكيــر فــى القضايا والمسائل التى تطرحها التحديات الحضارية على التنشئة التربوية والاجتماعية للطفل مما يساهم فى رسم صور بديلة لمستقبلات الطفولــة

- من خلال نماذج عقلانية واقعية تسعى لتحرير الطاقات الإبداعية للأطفال، وتنمية قدراتهم على التفكير مع التغير، و مواجهته، و قيادته، وتوظيفــه لصالح مجتمعاتهم.

٤:١ ويترتب على هذا كله، التأكيد على مايلى :-

- قومية قضايا الطفولة و تشابكها مع قضايا التنمية البشــرية المســتدامة، محليا وقوميا. لذا فهى اكبر من أن تظل موضع اهتمام ضيق من قطــاعي التربية والصحة فقط فلابد من النظر إليها سياسيا واقتصاديا و تنمويا.

- دينامية الطفولة ، فالأطفال فاعلون اجتماعيون أكثر مــن كــونهم مجــرد ضحايا أو كائنات سلبية عاجزة . كما أن الطفولة هى فى حد ذاتها مرحلة قائمة بذاتها و ليست مجرد مرحلة تمهيدية للرشد . لذا يجــب أن تــنعكس قضاياها فى السياسات الاجتماعية .

- تلاحم قضايا الطفولة والمرأة بشكل لا يمكن الفصل بينهما ، وكلاهما يمثل **الحبل السرى** " لعمليات التنشئة الاجتماعية ، وبالقدر الــذى تتــاح فيــه الفرص لتوفير أمومة قوية وواعية ومستنيرة بالقدر ذاته الذى نضمن فيــه طفولة واعدة ومتمكنة ومبدعة.

- ضرورة حشد الجهود و الأبحاث و التشوفات، النوعية والكمية، ليس فقط لتطويق أزمة الطفولة وتحجيمها، بل أيضا لتجاوزها من خلال فعل تحرري إستراتيجي .
- إن التحديات المستقبلية التى ستواجه الطفولة العربية ليست كلها مخاطر بل أن بعضها ينطوى على فرص كثيرة يمكن الاستفادة منها و تعظيمها.

٢. الطفولة : الأهمية و الخطورة :

١:٢ المتتبع لأدبيات التنمية فى العقدين الماضيين ، بوجه خاص ، يلمس بوضوح كيف ان قضايا الطفولة و المرأة قد اعتلت مكان المقصورة فى أدبيات التنمية البشرية المستدامة ، كما ازداد تعظيم اهتمام الخطاب السياسى العربى بهما باعتبارهما من أهم مداخل تحقيق التنمية المجتمعية لذا ، زاد الاهتمام بتفعيل آليات التنشئة الاجتماعية و تنشيط دورها كركيزة مستنيرة لحركة التقدم المجتمعى ككل (أنظر : نذر وزاهر ،١٩٩٩)

٢:٢ والمتأمل فى الطفولة بخاصة يجدها تمثل نصف المجتمع العربى اليوم والمستقبل كله لها . ومن هنا تتبدى أهمية الاستثمار فيها و رعايتها و تحصينها و تفجير طاقات الإبداع لديها . وتوضح لنا البيانات السكانية أن حجم المواطنين فى دول مجلس التعاون الخليجى الذين تقل أعمارهم عن خمسة عشرة سنة بلغ عام ١٩٩٥ متوسطا قدره (٤٥,٣%) من إجمالي السكان ، ففى حين نجد ان النسبة فى دولة البحرين هى (٤٠,٣%) نجدها فى دولة الإمارات العربية المتحدة تبلغ الذروة (٥١%) من إجمالي السكان المواطنون !!(الفارس،١٩٨٨،١٨)

وتتميز هذه الفئة العمرية بحاجتها للإعالة المطلقة ، و بحاجتها لخدمات من نوع معين ، كما أنها تعتمد فى دعمها الاقتصادي على البالغين

فى سن العمل، ولا توجد سياسات حالية لدمج الشرائح العمرية العليا من هؤلاء الأطفال فى بعض برامج التنمية .

وعموما ، فإن حجم هذه الفئة يعتبر كبيرا مقارنة مع دول العالم الأخرى ، إذ تبلغ نسبة هذه الفئة فى دول العالم عام ١٩٩٥ حوالى (٣١,٥%)، و تقل عن ذلك كثيرا فى كل من الدول المتقدمة التى تبلغ فيها النسبة (٢٠,٧%) و فى الولايات المتحدة الأمريكية التى تبلغ فيها (٢١,٩%) (الفارس ،١٩٨٨، ١٨).

ومما يدعو للجدية والاهتمام أن الاسقاطات السكانية المتاحة تشير إلى نسبة هذه الفئة العمرية و من بين السكان المواطنين لن تشهد هبوطا ملحوظا فى العقدين القادمين ، إذ سيبلغ متوسط نسبتها على مستوى مجلس التعاون (٤٢,٩%) عام ٢٠٠٥ ، و حوالى (٤١,٣%) عام ٢٠١٥ (الفارس ،١٩٨٨، ١٧٢).الأمر الذى يعنى مضاعفة الجهود المبذولة لخدمة الأطفال .

٣:٢ وقد تفاعلت الدول العربية مع الاهتمام الدولى بحقوق وأمور الأطفال والذى تبدى فى عدة أشكال أهمها إصدار إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة ميثاقا لحقوق الطفل عام ١٩٥٩ و الذى أكدت مبادئه العشرة حق الطفل قبل الولادة وبعدها فى حمايته، ورعايته صحيا ونفسيا وروحيا واجتماعيا وتربويا ، وحقه فى المأوى والرياضة و العيش بين والديه ، وحقه فى الرعاية الخاصة إذا كان معوقا أو عاجزا أو محروما من الوالدين والحياة الأسرية ، وحمايته من الاستغلال والقسوة والتمييز العنصرى أو الدينى ، وكذلك تم إنشاء منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة "اليونسيف" (فراج ، ١٩٨٢، ٣٧٨) .

وقد سبق الإسلام العالم فى إقرار حقوق الطفل حتى من قبل ولادته حيث حرص على حسن اختيار الأم والأب، وساوى بين الولد والبنت (يهب لمن يشاء إناثا ويهب لمن يشاء الذكور)" سورة الشورى أية ٤٩" . كما نص على حق الطفل فى الرعاية والأمن الاجتماعى و الصحى و التعليمى والثقافى ، وحقه فى الحماية و الوقاية و هو ما جاءت به كافة المواثيق الدولية من بعده بأكثر من ألف سنة .

وحديثا تمثل، اهتمام الدول العربية فى هذا الصدد فى إعداد مشروع ميثاق حقوق الطفل العربى وذلك عام ١٩٧٨ وان لم يخرج للنور حتى الآن . وكذلك أنشئت منظمة عربية للطفولة لها نشاطات واسعة . وقد تلاحق الاهتمام بالطفل عالميا حيث صدرت اتفاقية حقوق و رفاهية الطفل الأفريقي عام ١٩٨٩ ، كما عادت الأمم المتحدة و أصدرت عام ١٩٨٩ أيضا الإعلان العالمى لبقاء الطفل وحمايته ونمائه.

٤:٢ والواقع أن الإعلانات والاتفاقيات العالمية تثير – من المنظور الثقافى– نقاشا حادا حول مدى مصداقية مناقشة حقوق الطفل بمعزل عن واجبات الكبار ، فالمعاهدات والإعلانات تعبر عن توجه غربى تماما وذو مفاهيم دينية معنية لا يمكن القبول بها فى بيئات ثقافية مغايرة وبالتالى لا تخضع للتطبيق التلقائى العام. كما أن عزل الطفولة عن مسئولياتها الاقتصادية قد يثير بعض الاعتراض.

٥:٢ والخطورة كل الخطورة أن نتوقف عند مستوى المواثيق الدولية دون إدراك للواقع القاسى لقطاع غير قليل من أطفال العالم . فقد يكون القرن العشرين هو القرن الذهبى للاهتمام بالطفولة حقا: ولكن أية طفولة وأين ؟

لذا ، لا بأس من تنشيط ذاكرتنا حتى لا ننسى هذا الواقع المرير ، حسبما تشير إحصائيات اليونسيف والتقارير الدولية نجد أنه :

- فى كل يوم يموت ٤٠٠٠ طفل من جراء سوء التغذية و الأمـــراض بمـــا فيها متلازمة نقص المناعة المكتسبة (الإيدز / السيدا) ، وبسبب الافتقـــار إلى الحياة النظيفة و المرافق الصحية غير الوافية بالغرض ، وبسبب الآثار المترتبة على مشكلة المخدرات .

- فى كل يوم ، يعانى ملايين الأطفال من ويلات الفقر و الأزمات الاقتصادية من الجوع و التشرد من الأوبئة و الأمية ، ومن تدهور البيئة .

- فى كل يوم ، يتعرض عدد لا يحصى من الأطفال فى أنحاء العـــالم إلـــى أخطار تعيق نموهم و تنميتهم . وهم يعانون كثيرا بوصفهم ضحايا للحروب والعنف ، وضحايا للتمييز العنصرى و الفصل العنصـــرى و العـــدوان و الاحتلال الأجنبى و الضم بوصفهم لاجئين و أطفالا مشردين أجبروا علـــى ترك ديارهم و جذورهم ، أو بوصفهم معوقين ، أو ضحايا للإهمال و القوة و الاستغلال .

- أكثر من (٢٥٠) مليون طفل تتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والرابعـــة عشرة يعملون فى ظروف مؤذية لصحتهم ... ففـــى تنزانيـــا يستنشـــقون المبيدات الحشرية و هم يقطعون البن ، و يتعرضون للدغ الثعـــابين فـــى مزارع المطاط فى ماليزيا ، ويعملون فى مزارع كبيرة و حقول مخصـــبة بالمبيدات الحشرية فى مزارع بنيويورك بالولايات المتحدة ، وفى بريطانيا يعمل ما بين ١٥% الى ٢٦% من الأطفال فى سن الحادية عشرة ، ٣٦% إلى ٦٦% فى سن الخامسة عشرة ، بينما يوظف الأطفال للعمل فى مصانع

الجلود فى نابولى بإيطاليا ، ويتعرضون للأذى فـــى مواقـــع البنـــاء فـــى البرتغال.

- يوجد فى الوقت الحاضر ما يزيد عن ٢٠٠مليون طفل لا يحصلون علـــى التعليم الأساسي ثلثاهم من الفتيات .
- و فى الوقت نفسه لا ننسى أن هناك أطفال يقومون بالفعل بدور كبير فى النضال ضد سياسة التمييز العنصرى كما حدث فى جنوب أفريقيـــا ، و يمكن إطلاق هذا الحكم على دور الأطفال فـــى حركـــات أخـــرى مثـــل الانتفاضة فى فلسطين ، وحركة البيئة النظيفة فى السنغال فـــى أواخـــر الثمانينات و أوائل التسعينات ، وحركات الطلاب فى مالى ، وكورت دى فوار ، وتوجو . وهناك عدد كبير أيضا من منظمات العمال من الأطفال، مثل "المساعدون الصغار "فى داكار وضواحيها (مختارات المجلس الأفريقي لتنمية البحوث الاقتصادية و الاجتماعية ، ١٩٩٧، ٣٢٢)

٣.التنشئة الاجتماعية للطفل : المفهوم والمؤسسات :

١:٣ المفهوم:

يمكن الاتفاق على كون التنشئة الاجتماعية هى العملية التى يكتســب من خلالها الطفل القيم و المعتقدات والمعايير و أنماط السلوك التـــى توجهـــه نحو ما يمكن ان تقبله ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه ، وتبدأ هذه العملية منـــذ مرحلة المهد لتمتد به عبـــر الطفولـــة ولتـــزداد أثناءهـــا تنوعـــا و تعقيـــدا (Mussen,et.al,1984,397) .

والواقع أن اكتساب الطفل لاتجاهات وقيم ثقافة المجتمع السائدة والتى تقوم على التدريب باستخدام الثواب والعقاب أو الملاحظة والتقليد أو التقمص والتوحد ليست إلا عمليات مركبة متداخلة تؤثر على تنشئة الطفل اجتماعيـــا

دون أن تنفصل إحداها عن الأخرى على الرغم مما قد يبدو على كل عمليـــة من هذه العمليات من استقلالية أو اختلاف . ويـــتم خـــلال عمليـــة التنشـــئة الاجتماعية بأساليبها المتنوعة تكوين الإطار المرجعى لسلوك الطفل واتجاهاته وقيمه ومعاييره التى يستمدها من بيئة معنيـــة خـــلال علاقاتـــه المتعـــددة و المتنوعة مع الأفراد الذين يشاركونه معايشه هذه البيئة ويظهر اثـــر الإطـــار المرجعى الذى يتكون لدى الطفل فى سلوكيات الطفل المختلفة بحيث يـــنعكس هذا الأثر على كافة عمليات وجوانب بناء شخصية الطفل فى مجال التنمـــيط الجنسى (تحديد الدور الجنسى ذكر أو أنثى) ، نمـــو الضـــمير ، التفكيـــر والسلوك الأخلاقي ، العداء والعدوان ، الميل إلى الاعتمادية أو الاســـتقلالية وغيرها (للمزيد راجع : زاهر و نذر ،١٩٩٩، الفصل الرابع)

٢:٣ المؤسسات :

تتعدد المؤسسات الاجتماعية التى تتحمل مسئولية التنشئة الاجتماعية للطفل و تأتى فى مقدمتها النظام الأسرى وسائل الإعلام و المدرســـة ومـــن المهم التعرف على واقع عملها فى تنشئة الطفل العربى .

١:٢:٣ : <u>النظام الأسرى</u> :

أ. يتفق العلماء والمربين على كون الأسرة هى ، <u>المجتمع الإنساني</u> الأول، الذى يكتسب الطفل فيه أنماط سلوكه الاجتماعى ، و<u>البوتقة</u> التى يكتسب الطفل فيها لغة التخاطب فيحاكيها و يستخدمها فى التواصل و التعبير عن حاجاته و انفعالاته ، و <u>المرجع</u> الذى يستمد من الطفل القـــيم الدينيـــة و الخلقية التى تشكل معايير السلوك و الأفكار و المعتقـــدات و العـــادات و الاتجاهات التى تمثل أطره المرجعية الموجه لكل أنماط سلوكه (راجـــع : زاهر و نذر ، ١٩٩٩، الفصل الرابع)

ب. وترصد باحثة خليجية (رمضان ،٦٦-٧٦، ١٩٩٠) أهم أنماط التنشئة الأسرية العربية فى سبعة أنماط :

- النمط التسلطي : ويتمثل فى استبداد أحد الوالدين أو كلاهما و حمل الأطفال على أداء سلوك معين مع إلقاء شخصية الطفل بحيث يشب خاضعا مستكينا فاقدا الثقة بنفسه أو يشب مشاغبا ميالا للانتقام و خاصة فى غياب السلطة أو الرقابة .
- التدليل والحماية الزائدة : و يتمثل فى الاستجابة لمطالب الطفل جميعها، والمبالغة فى حمايته ، وهذا النمط يؤدى إلى أن ينشأ الطفل معتمدا على غيره و غير قادر على تكوين علاقات اجتماعية سوية .
- نمط القسوة في المعاملة :و يتمثل فى أنواع العقاب الجسدى و النفسى الذى تمارسه بعض الأسر المتسلطة فينشأ الطفل على " الكبت " و ينتظر الفرصة المناسبة للتنفيس عما يعيشه من قهر بإتلاف الأشياء و الإساءة إلى الممتلكات العامة – أو تعذيب الحيوانات وكل ما تطاله يديه، أو محاولة إيلام الآخرين و السعى إلى حرمانهم من السعادة .
- نمط الإهمال والنبذ : ويتمثل فى إهمال الطفل جسديا ونفسيا وعدم تلبية احتياجاته ومطالبه ، وغالبا ما يلجأ الطفل المهمل إلى لفت النظر إلى نفسه أو إلى ما يحتاجه بممارسات إرادية أو لا إرادية تعبر عن اضطرابه النفسى ، كأن يدعى المرض بصفة متكررة و يمتنع عن الأكل، أو الكلام ، أو أن يتبول على نفسه .
- نمط التفرقة في المعاملة بين الأبناء : ويتمثل فى تفضيل أحد الجنسين، وغالبا ما يكون تفضيل الذكور على الإناث أو تفضيل الأول أو الأخير من الأبناء على أخوته أو تفضيل الجنس الوحيد على ماعداه . وغالبا ما

ينعكس ذلك فى شكل سلوكيات غير سوية سواء من المفضـل أو غيـر المفضل .

- نمط التذبذب و الاختلاف في المعاملة : و يتمثل فى الكيل بمكيالين ، فالسلوك الخاطئ يلقى عقوبة مرة و هو نفسه يلقى التسامح مرة أخرى ، أو يلقى سلوك ما استحسان الأب و استهجان الأم أو العكس ، فـإذا فقـد الطفل القدرة على تقييم ردود أفعال أبويه ، نشأ مترددا غير حاسم ، بـل وقد يتأخر لديه أو ينعدم تكوين الإطار المرجعى الـذى يوجـه سـلوكا مستقبلا.

- نمط الطموح الزائد للأباء :و يتمثل فى توقعات الآباء التى تفوق قـدرات الأبناء و ما يترتب على ذلك من ضغوط يمارسها الآباء على الأبناء ، و ما يترتب عليها بالتالى من شعور الأبناء بالعجز و الإحباط نتيجة عـدم تحقيقهم لما يصبو إليه الآباء ، الأمر الذى يخلق نوعا من الصراع داخل الأسرة تنعكس آثاره على كل من الآباء و الأبناء معا .

ج. ومن نافلة القول، أن أنماط التنشئة الأسرية الخليجية تتأثر بعوامل كثيـرة يتصل، بعضها بالأم أو الأب و بعضها الأخر بالمربيات الأجنبية وجزء ثالث بالإعلام .

- فبالنسبة للأم ، أثبتت الدراسات العديدة أنه كلما كـان لـدى الأم درجـة متميزة من الوعى والحرية مقرونا بمستوى مقبول من التعليم أمكنهـا أن تنشئ أطفالها وفقا لأنماط سوية من التنشئة وان تحقق أهـداف التنشـئة الاجتماعية المستنيرة ، والعكس قد يكون صحيحا بدرجة كبيرة ، لأنه فى حالة نقص الوعى أو فى حالة عدم تمتعها بحريتها أو اضـطهادها بـأى شكل كان ، فمن غير المتوقع أن تدرب الأم طفلها على الحريـة و هـى

مسجونة فى بيتها أو ترتقى بوعيه وهى فاقدة لهذا الوعى، أو أن تنمـــى ثقته فى نفسه و هى مقهورة . و فى نفس الوقت فإن خروج المرأة للعمل، يؤثر فى معظم الأحيان ،و كما أثبتت غالبية البحوث ، فى قدرة الأم على تنشئة أولادها على النحو المبتغى .

وفى نفس الوقت فإن تلكؤ " الأب " عن إدارة عملية التنشئة داخل أسرته أو غيابه عنها، يؤثر تأثيرا بالغا على سلامة تنشئة أطفالـــه مـــن النـــواحى المختلفة ، كما أنه قد يكون سببا واضحا فى مزيد من التشوهات فى المسالك الشخصية الاجتماعية للنظام الأسرى ، بأكمله فيشيع فيه التفكك الذى قد يقود الأطفال إلى حالات الانحراف بشتى صورها .

أما بالنسبة لتأثير " المربيات الأجنبيات " فقد تناولته دراسات عديـــدة ، و أكدت على آثاره المدمرة على وحدة الأســـرة وعلـــى التشـــكيلة الســـوية لشخصيات أفرادها ، خاصة شخصيات الأطفال . و قد أوضحت آخر هذه الدراسات و التى قمنا بها فى دولة الكويت ضمن دراسة موسعة لتصـــميم استراتيجية للأمومة و الطفولة فيها (نذر وزاهر ، ١٩٩٩) أن وجود الخـــدم والمربيات الأجنبيات (الأمهات البديلات) داخل الأسرة الخليجية يمكنـــه أن يتسبب فى تشوية السمات النفســـية والوجدانيـــة للأطفـــال ، ويســـبب صعوبات النطق والكلام عندهم ، ويعمل على إضعاف تحصيلهم الدراسى، هذا إلى جانب نشر قيم الانحلال و الفساد داخـــل الأســـرة و المجتمـــع ، وتعويد الأطفال على التواكل و الكسل ، وزيادة نسبة طلاق الأبوين ، بل وانحراف بعض أفراد الأسرة ، كما أن وجودهم يعمل على تضييق مساحة الاتفاق و التفاهم بين الأباء بعضهم البعض و بينهم وبين أبناءهم ، ممـــا يقود إلى حدوث تقاعس مقصود من جانب الأم أو الأب بخصوص دورهم الأسرى فيترك الرجل المنزل طوال اليوم و تتخلـــى الأم عـــن مســـئولية

المنزل إلى الخدم ، وعن مسئوليات تربية أطفالها إلى المربيات، بالإضافة إلى أن الاستغراق فى العمل خارج المنزل على نحو لا يترك وقتا لتربية أولادها . وبالطبع هناك استثناءات قليلة فى هذا الصدد و تتوقف على مدى وعى المرأة و مستوى تعليمها فى الأغلب .

أما العامل الخاص بالإعلام فسوف نتناوله فى جزء تال.

٢:٢:٣: النظام التعليمي : ويمتد هذا النظام ليشمل كلا من رياض الأطفال والمدرسة :

ا. رياض الأطفال : وتمثل هذه الرياض البيئة النموذجية لتلبية احتياجات الطفولة من الخبرات المتنوعة و الرعاية الجيدة التى قد لا تتوافر فى ظل الظروف الأسرية ، كما أنها تمد الطفل بحاجته من الحنان و العلاقات الدافئة و التفاعل المستمر مع الأم ، كما أن لها أدوار عديدة تتلخص فى تعليم الطفل المهارات والمعلومات التى تجعله يقوم بدوره كعضو راشد فى المجتمع ، كما تساعده على كيفية ضبط انفعالاته و التعامل مع مراكز السلطة ، وتغرس فيه القيم الاجتماعية ، و خاصة قيم الإنجاز العلمى و المعرفى ، وتكسبه المفاهيم و الاتجاهات و المعتقدات المرتبطة بالانتماء و الانضباط الاجتماعى ،وكذلك إكسابه قيم ومعايير التعامل مع الجو المدرسى ، وتدريبه على ممارسة السلوك المرضى عنه من قبل المعلمة، إلى جانب توفير القدوة الصالحة من خلال سلوك المعلمات (أنظر :أحمد وكوجك، ١٩٨٧ ، Mayers,1971,Passow)

ب. أما المدرسة :فتأتى أهميتها فى عملية التنشئة الاجتماعية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال و تزويدهم

بالوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات .و المدرسة بكونها مؤسسة اجتماعية مرتبطة بعناصر الثقافة المختلفة فى المجتمع تصبح مسئولة عن بناء شخصية الطفل بما تهيئوه له من نمو " معرفى " يتمثل فى اكتساب المعلومات و المعارف المختلفة ومن نمو " اجتماعى " يتمثل فى اتساع دائرة أصدقائه وزملائه و الالتزام بالتغير المرغوب فى إطار من التوجه المستقبلى ، ونمو نفس يساعده على تقبل ذاته و تقبل الآخرين (أنظر : زاهر وندر ،مرجع سابق) .

٣:٢:٣ وسائل الإعلام و الاتصال :وهى لا تتوقف عند مجرد كونها أجهزة الاستقبال المرئية و المسموعة و الوسائل المقرؤة ، بل أنها تشير فى تحليلها النهائى إلى ذلك البناء التنظيمى الضخم بآلياته التى تبث الكلمة و الصورة ، لتصل إلى الملايين فى جميع أنحاء المعمورة عبر الأقمار الصناعية ، والتى خلقت تحولا جذريا فى المكان والزمان ، و أسقطت الحواجز بين أطراف العالم وبلدانه ، وساهمت فى إحداث تقدم غير مسبوق فى المعارف والمعلوماتية والتكنولوجيات المتلاحقة التى كونت ثقافة جديدة لعصر ما بعد الصناعة ، ثقافة مرشحة ،كما يذكر حجازى ، بما تمتلكه من قدرات تكنولوجية خارقة و متعاظمة فى سرعة تطورها ، الآن تهيمن كليا على صناعة الموافقة للكبار ، وبالتالى التنميط الكونى للأجيال الطالعة وذلك عبر صناعة دنياهم من خلال الواقع المخلق: أى الواقع المصنوع حاسوبيا و الذى يمكن مزجه بدرجات متفاوته مع الواقع الطبيعى بما يولد عالم له قوة تأثيره لذا يسميها حجازى " بالبلاغة الإلكترونية " ،تلك التى تأتى لكى تعزز بلاغة الصورة التقليدية بما تمتلكه من مؤثرات الصوت المجسم والألوان المبهرة ، وتقنيات التكثيف و التركيز و التكبير والتصغير و الدمج والفرز والإنزال و المزج و التسلسل

إلى ما هناك من تقنيات الإخراج ، وهى تتوسل كل مبادئ التأثير الحديثة فى علوم نفس الحواس و الاستقبال الحسى والإدراك (انظـر :حجـازى ، ١٩٩٨، ٣١) . وإذا كان الكبير غير قادر على مجابهتها (ولا يملك ســوى أن يستسلم لمتعها العديدة ، وبالتالى تأثيرها الصريح منه والخفى ، المباشر و المداور ، الآنى و اللاحق (حجــازى،١٩٩٨ ، ٣١) ، فـــإن الصـــغار لا يملكون سوى الانصياع و الانبهار لثقافة الصورة الإلكترونية هذه تماما ، مما يسهم فى طمس خصوصياتهم الثقافية ، و يفتح المجال أمام اغترابهم أو هيمنة القيم و السلوك الغربى عليهم .

وتتوسل العولمة بثقافة الصورة الإلكترونية كى تكتسح عقولنا و قلوب أطفالنا و تخترقها لتفرض و تنمط العقول وفقا لثقافة عالمية ترسخ التبعية الثقافية و الحضارية ، وتهدم كل ما بنته التنشئة الاجتماعية مـــن مبـــادئ وأسس و تفصيلات ورمز وقيم ، وتحدث بلبلة فى أفكار أبنائنا .

– ويتجلى تحدى الصورة الإلكترونية ،أو التليفزيون وتوابعه ، فى كـــون معظم البرامج المقدمة ، حتى على المستوى المحلى ، هى إفراز للثقافـــة الغربية التى هى غريبة عن ثقافة الطفل العربى ، ففـــى دراســـة حـــول البرامج الأجنبية المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيون المصرى وجـــد أن ٩٠% من جملة الإرسال الموجه للطفل عبارة عن برامج مستوردة من الخارج ، وأن نصيب ما يقدم للطفل طوال ساعات الإرسال التليفزيونى لا يزيد عن ٨% من جملة إرساله (علـــى ، ١٩٩٢، ١٠٠) . وتناولت دراسات عديدة أخرى الإعلانات التليفزيونية عن السلع والخدمات وأشـــارت إلـــى إساءة استخدام الأطفال فيها ، إلى جانب نزوعها إلى تنشـــيط الرغبـــات الاستهلاكية لديهم و إعلاءها على نحو يفـــوق بـــاقى القـــيم المجتمعيـــة

والتنموية المرغوبة . (أنظر : الحديدى ، ١٩٨٧، ٤٠-٤٧، العنتيلى ، ١١٢٣،١٩٩٤،السماك،١٩٩٣، ٤٩، الشال ،١٩٤٩) .

والواقع أن الإعلان التليفزيونى ليس مشكلة فى حد ذاته ، ولكن المشكلة فى توجهاته ، إيديولوجيته الاستهلاكية التى يروجها ويرسخها ، إنها فى بناء تصور عن العالم و نمط من الوجود تقوم مرجعيته الأساسية و أحكام قيمته على "الاستهلاك" على اختلاف ألوانه (فأبطال الأطفال المحببين يستخدمون كوسائط إعلانية للترويج عن لباس، أو حلوى،أو لعبة. كيف يمكن للطفل أن يقاوم استهلاك هذه السلعة ؟ كيف يمكن أن لا يكون كالآخرين ... ومن الملفت أن هناك من يدعى أن الطفل الأمريكى حين يصل إلى نهاية المرحلة الثانوية يكون قد تعرض لما يقرب من ٥٠٠ألف إعلان ، تكدس كإشارات دفاعية فى ذهنه بدون تحليل أو نقد (حجازى ، ١٩٩٨، ٦٩-٧٠)

– ومن ناحية ثانية ، فقد أثبتت دراسات أخرى بعض مخاطر الصورة الإلكترونية و فى مقدمتها نشر العنف الزائد لدى الأطفال ، وبالتالى أصبح التليفزيون أداة فاعلة فى تغذية الشعور بالصنف لدى الأطفال ، فقد أتضح أن الطفل يشاهد ما مقداره ثمانية آلاف جريمة و عشرة آلاف حادث قبل أن يكمل مرحلته الأولية ، وتقفز هذه الأرقام إلى الضعف تقريبا قبل أن يبلغ الطفل أو الطفلة سن الثامنة عشرة (الشرق الأوسط ، ١٩٩٧) ، وفى دراسة استغرقت خمس سنوات شملت (٧٣٢) طفلا اتضح من خلالها أن العديد من الحالات العدوانية و الخلافات مع الوالدين والمشاجرات و الجنوح كلها كانت نتاجا مباشرا لما يشاهده الطفل من أفلام العنف فى جهاز التليفزيون . وأوضحت دراسة أطول زمنيا أداها " ليونارد أيرون " من جامعة الينوى أن مظاهر العنف التليفزيونية التى تلتصق بشخصية

الطفل فى سن الثامنة تصاحبه فى كل مراحل الطفولة والمراهقة ، وكلمـــا ازداد عدد الأفلام العنيفة المحببة إليهم فى هذه السن الباكرة ازداد سلوكهم عنفا و قسوة فى مستقبل أيامهم و لمدة عشر سنوات على الأقل ، و بالتالى خلص " أيرون " إلى أن تأثير مظاهر العنف فى التليفزيون يتطـــابق مـــع السلوك العدوانى للطفل ، ثم توصل " ايرون " و معه زميله " هويسمان " فى دراسة لاحقة بعد مرور عشرين عاما إلى أن العنف التليفزيونى يؤثر بصورة مباشرة على الأطفال من كل الأعمار ومن الجنسين و من كافـــة طبقات المجتمع ، و مهما كانت درجة ذكاء الطفـــل أو الطفلـــة (الشـــرق الأوسط ، ١٩٩٧).

و من هنا فإن التليفزيون بدلا من أن يجعل حياة الأطفـــال آمنـــة و يرشدهم و يشعرهم بالاطمئنان بث فى قلوبهم الرعب من الحياة . وحتـــى الرسوم المتحركة التى تبدو بريئة من كل هذا فإن هناك من العلماء مـــن يرى خطورة العنف الموجود فيها على عقلية الأطفال بداية من سن الرابعة باعتبار أن مشاهد العنف فى الرسوم المتحركة تجعل الطفل يمجد الأبطال، كما تزرع فيهم أيضا نزعات عدوانية . فبعضهم يميلون إلى قذف الأشياء وتحطيمها بعد مشاهدة هذه الأنواع من الأفلام ، لذا فإن تأثير المشـــاهد لا يمحى من عقل الطفل حتى بعد تخطيه مرحلة الطفولة (الأنبـــاء ،١٩٩٥) وهو ما أوضحته الدراسات المذكور سلفا .

وفى ظل التطاحن بين النظريات المختلفة حـــول علاقـــة الصـــورة الإلكترونية بالعنف والجريمة لا نستطيع إلا أن نؤكد ما تجمع عليه أكثـــر النظريات الرئيسية فى هذا الصدد (نظريات التعلم الاجتماعى، و نظرية التفريغ،ونظرية الغرس) وهو أن هناك تأثير فعليا على الأطفـــال لكـــن

محتوى هذا التأثير واتجاهه يظل هو الإشكالية التى قد تحتاج لمزيد مـــن الدراسة (للمزيد راجع ، شومان ، ١٩٩٦، ٢٤) .

وقد اتجهت بعض الدول لتقنين استخدام الأطفال للتليفزيون ، حيث اقترح تخصيص " ساعة للعائلة " تجتمع فيها حول شاشات التليفزيون مـــا بـــين الثامنة إلى التاسعة مساءا و تظل نظيفة من المشاهد المثيـــرة و مشـــاهد العنف ، كما ان هناك اقتراح تبناه الكونجرس الأمريكى بإصدار تشـــريع يحتم أن يكون فى أجهزة التليفزيون المنتجة حديثا جهاز يســـمح للآبـــاء بالتحكم فى منع استقبال مشاهد العنف يطلق عليه جهاز V (الأنباء ، ١٩٩٥)

ولا تتوقف الخطورة والعنف عند التليفزيون فقط بل أن الألعاب المستحدثة وفى مقدمتها ألعاب الفيديو أو الأتارى (Atari) من شأنها كذلك أن تعرض الأطفال لمستوى عال من العنف ، فهى مؤسسة على نمط الحياة الأمريكية العنيفة وهدفها نقل قيم هذه الحياة ،لذا تبث في الأطفال مضـــامين ثقافيـــة تختلف عن مضامين ثقافتهم الأصلية (أنظر :الفلينى، ١٩٩٥)

كما أن انتشار " الفيديو " أصبح يتيح للطفل حرية اختيار المادة التى يود مشاهدتها ، و بالتالى أصبح يشكل خطورة بالغة على الأطفال ضـــمن اليسير الآن على الأطفال عليهم تداول أفلام لا تتناسب مـــع أعمـــارهم و بعض هذه الأفلام يرتبط بمشاهد الجنس و العنف التى تقود للانحـــراف و التماس سبل الرذيلة وتدمير حياتهم .

أما البث المباشر عبر الأقمار الصناعية فهو واحد من أكثر أشـــكال الصورة الإلكترونية اكتساحا لعقول الأطفال لما يستعين به مـــن و ســـائل الإبهار و لما يعرضه من برامج خالية من الرقابة وداعمة لثقافة إباحيـــة فاضحة فى أغلب الأحيان . و تمثل لهم عالم جديد وغريـــب والمســـاحة

المتاحة لا تساعد على التوقف عند هذه الوسيلة التكنولوجية المروعة ، ولا على زميلتها " الانترنت " .

٤. وضعية المرأة الخليجية :

١:٤ بالمنطق ذاته نجد أن قضية المرأة لا تبتعد عن قضية الطفـل فـي أي مجال فى العالم ، فكلاهما يشكلان أهم عناصر المؤسسـة الاجتماعيـة الأولى فى إنتاج البشر و إعـدادهم أى الأسـرة . والشـاهد أن المـرأة الخليجية ، كما هو الحال باقى البلدان العربية تواجه بعضها ينتمى إلـى ظروف وضغوط تاريخية، والبعض الأخر ينتمى إلى الحاضر والمستقبل، فالمرأة بحكم الظروف التاريخية كانت – ولازالت لحد كبير – ضـحية لمجتمع أبوى مغالى فى الإعلاء من قدر الرجل على حساب مكانة المرأة وأثرها فى المجتمع بل أن التنشئة الاجتماعية للمرأة كثيرا ما كانت تصل إلى مستوى الاضطهاد لها بشكل علنى أو خفى ، مما جعلها – فى أوقات كثيرة – قوة عاطلة و عاملا من عوامل تجذر التخلف الاجتماعى (زاهر، ١٩٨٧) ، وهذا على الرغم مما تضمنته النصوص الواضحة الصريحة فى ديننا الإسلامي الحنيف من اهتمام بالمرأة و كفالة لحقوقها المشـروعة و احتفاء بدورها فى تربية الناشئة وبناء المجتمعات .

٢:٤ وفى إطار هذه الوضعية المتردية تضاءل دور المرأة فى الحياة، مع أن أثره فى الأسرة كان بعيد المدى من حيث كونها "زوجة " أو " أمـاً" و " شخصية " ، و" جدة " . وكان من نتائج هذا كله أن جعلتهـا التوجهـات الحالية تشارك بضآلة شديدة فى قوة العمل ، كما حوصرت فـي العمـل الخدمى أو العمل المأجور وفى مهن محدودة ذات طابع نظرى و إنساني عام كما فى مهن التعليم والصحة ، كما زاد تدخل الرجل (الأب ،الأخ ، الزوج)فى تحديد العمل الذى يراه ملائما لقدرتها والذى انعكـس علـى

وعى المرأة بقدراتها، فأصبحت توافق على أن هناك مهنا معينة تناسبها (انظر : الموسوى،١٩٩٣) ، بالإضافة إلى أن عددا من التشريعات الاجتماعية و القانونية ساهمت فى تعويق مساهمتها فى التنمية، حيث لم تهتم بحمايتها و لا بفرص عملها ، على الرغم من النص صراحة على هذه الحقوق فى الدساتير، مما جعل معدلات مساهمتها فى قوة العمل دون الحد المطلوب والمبتغى بالنسبة لقدراتها ، ولضآلة وزنها النسبى للوزن الكلى للعمالة، وأيضا لانخفاض مستويات تأهيلها و هامشية القطاعات التى تعمل فيها أو المكانات التى تشغلها، وأخيرا لانخفاض إنتاجيتها .(أنظر ، نذر وزاهر ، ١٩٩٨).

٣:٤ وقد انعكست هذه الوضعية للمرأة الأم على أوضاع أطفالها ، فقد أدى خروجها للعمل – مع محدوديته – إلى تراجع كبير فى دور الأسرة فى التنشئة الاجتماعية و خلق فراغا لا تملؤه وسائل التنشئة الأخرى ، كما انه ساهم مع عوامل أخرى – كم سنوضح – فى خلق مشكلات عديدة ، فى مقدمتها المشكلات الناجمة عما تبثه وسائل الإعلام بكافة أشكالها وما تعبر عنه من ثقافات دخيلة معبئة بالثقافات الغربية الضارة ، وأيضا ترك الباب أمام المربيات الأجنبيات أو قل " **الأمهات البديلات** " للتدخل لتشويه قيم أطفالنا و سلوكياتهم ، والتلاعب بانتماءاتهم ، و إفساد أخلاقهم ولغتهم .

٥. التحديات الحضارية للطفولة وتداعياتها التربوية :

١:٥ لا توجد صورة مكتملة عن المستقبل ، و حتى ما نتوقع حدوثه لن يحدث كله فى الصور التى نتوقعها ، و سيكون هناك الكثير من المفاجآت. ولكن يظل بعضها رهن الاحتمال للوقوع والتواجد ، خاصة أننا نشهد حاليا مشهد مؤشراتها الأولية ، وكلها تطرح تساؤلات جادة عن المستقبل الذى

نريده . وفى هذه الحدود يصبح من المشروع التساؤل عن أنماط التربيـــة المناسبة لأطفالنا فى المستقبل ، و أن نبدأ بالتساؤل عما يخبرنا به عـــالم اليوم عن عالم الغد ، دون الوقوع فى مشكلات التنبؤ .

ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولـــة لمفـــردات التحديات المستقبلية للطفولة فى علاقتها بالأمومة ، إلا أننا سوف نســـعى فى حدود المساحة المتاحة أمامنا ، إلى ذكر أهم هذه التحديات من وجهـــة نظرنا ، و بخاصة أن عناصرها متشابكة ، بحيث لو بدأنا بأيا منها ، فلابد أن نمر عليها جميعا .و تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عن أن مجتمع القرن الحادى والعشرين الذى خطونا نحوه سوف تجتاحـــه ثورات كبرى فى مقدمتها كما يرصدها نيسبت ، الثورة الصناعية الثالثـــة والتكتلات الاقتصادية - الاستراتيجية الكبرى ، والتحـــولات إلـــى نظـــام السوق، والثورة الديمقراطية ، والصحوة الدينية و الأخلاقية .وثورة الفرد، وتصاعد دور المرأة فى القيادة ، وثورة شاملة فى الفنون والآداب ..الخ ، على أن أكثر العوامل أهمية على الإطلاق هو الثورة الصناعية الثالثة التى تعتبر مصدر كل هذه الثورات بدرجات متفاوته، لذا سوف نركـــز عليهـــا وعلى بعض أهم تداعياتها .

٢:٥ الثورة الصناعية الثالثة والعولمة :

وهى ثورة غير مسبوقة بشكلها الحالى فى التاريخ ، فهى تركز كلية على المعلوماتية و إبداعات العقل الإنساني ، وهى ثورة تعتمد على العقل البشرى ، و هو مصدر متجدد باستمرار لا ينفذ ، وتظهر إبداعات هـــذه الثورة خاصة فى مجالات المعلوماتية ، والاتصالات عن بعد ،و الهندسة الحيوية .

وغير خفى أن هذه الثورة الثالثة قد أحدثت تغييـرات جذريـة ، ليس فقط على المؤسسـات المجتمعيـة و بـاقى القطاعـات التقليديـة (كالزراعة والتعدين و الإنشاءات وغيرها) ، بل أنها أدخلت ثورة فـى الإنتاج الصناعى بإدماجها الحواسب الآلية و أنظمة المعلومات فى عملية الإنتاج ، كما امتدت آثارها الى كل قطاعات النظام الاقتصادى العـالمى فجعلته فى نفس الوقت مرتبطا من خلال شبكات عالمية متكاملة للتجـارة وأسواق لرؤوس الأموال المصاحبة لها . ولعل أبرز مظهر لـذلك هـو، "الشبكة العنكبوتية " التى أصبحت تنسج خيوطها حول الكـرة الأرضـية وتطوقها بكثافة (الدريج ، ١٩٩٨، ٤٢-٤٣) :

- تطور وتنوع خدمات النقل و المواصلات...
- الخدمات الهاتفية والهاتف الجوال ...
- السيبرنتيكا و ظهور التكنولوجيا التفاعلية (المزج بين الصـوت و الصورة والنص...) .
- الانترنت وتحول الحاسوب من جهاز للمعلومـات إلـى جهـاز للتواصل ...
- الأقمار الصناعية و القنوات الفضائية .
- الليزر .
- أطفال الأنابيب و تقنيات الاستنساخ الجينى ...
- الحقيقة الخيالية أو تكنولوجيا الواقع الوهمى ...

٣:٥ و خيوط هذه االشبكة التى نسميها اليوم "بالعولمة" أصبحت تكتسح كافة مؤسساتنا وأفكارنا، و تطرح تحدياتها على مؤسساتنا التربوية و التعليمية معا . مما يجعل البعض ينظر إليها " **كعولمة متوحشة** " تعنـى الزحـف المتواصل لقيم الغرب لرؤياه وحيدة الجانب و محاولة فرض صورة واحدة

أو تأسيس هوية موحدة للعالم ، و تدل على هذه العولمـــة أثارهـــا وفـــى مقدمتها ، "قتصاد تتحكم فيه الشركات متعددة الجنسية ، و تبادل تجـــارى غير متكافئ، فى المجالين المادى والرمزى ، تقليص أدوار الدولة القومية، والسير فى اتجاه إلغاء الحدود بين الدول ، ثورة عارمة فى مجال الإعلام و التربية والاتصال ، والتقانة المرتبطة بها ، شيوع ثقافة الاختراق التـــى تسعى لغرض قيم و فكر واتجاهات و أذواق استهلاكية منمطة" (الخيارى ، ١٩٩٨، ٤٢).

٤:٥ يترتب على ما سبق أن الطفل العربى يواجه بتحديات تربوية أهمها :

١:٤:٥ سيادة الثقافة الاستهلاكية، العولمة وتوابعها ، و خاصة الاتصالية ، قد أدت إلى الضغط بقوة على التنشئة الاجتماعية للطفل ، فعمقت مـــن سيادة " الثقافة الاستهلاكية " بكل ما تنطوى عليه هذه الثقافة من سمات يوجزها "مسعود ضاهر" (فى : فيذرستون ،١٩٩٩، ٦-٩)، فـــى التركيـــز على الجسد ، خاصة جسد المرأة ، و تحويله إلى رمز أساسى تجـــرى الاستفادة التجارية منه عن طريق استغلاله ، الدعوة إلى ثقافـــة غيـــر ملتزمة إلا بالذات الإنسانية الفردية ، تشجيع الـــذات الشــــهوانية لـــدى الإنسان الفرد ، إنتاج ثقافة آنية معدة للاستهلاك اليومى ، رفض مقولة النخبوية فى الثقافة و الفكر و الفن وحق السخرية منها أيا من الرمـــوز الثقافية والفنية العالمية ، ،أوجدت الثقافة الاستهلاكية حاجة ماسة إلـــى وسطاء لها أو مقاولين ثقافيين أو متعهدى حفـــلات فنيـــة و ثقافيـــة ، الإغراق فى تفاصيل الحياة اليومية و رفض كل مرجعية فنية أو ثقافية أو جمالية عامة ، هذا الى جانب المنافسة الحادة ما بين مراكز الثقافـــة الاستهلاكية العالمية ، و تحويل الثقافة الاستهلاكية إلى جزء أساسى من اقتصاد المدن الكبيرة ، و بروز ظاهرة مدن أو أحياء من مدن معـــدة

للترفيه و اللهو و المتعة ، وتضخم شبكة الوسطاء الثقافيين والفنيين .

وبديهى أن هذه الثقافة التى تعتمد بالأساس على ثقافة الصورة الإلكترونية المبرمجة ، السابق الإشارة إليها ، هى التى تتعمد تدمير الثقافات المحلية اعتمادا استنادا إلى اقتصادها القوى ، كما أنها تسعى لتشكيل ثقافة عالمية تذوب فيها كل الثقافات المحلية و تفرغها من مضامينها ، وتزيف الوعى ، وتخلق الواقع و تصنعه ، أى تنشر الوهم ويصبح الطفل ، ثم المواطن فى مراحل تالية ، هو ضحية هذه الثقافة الطاغية فيشك فى كافة انتماءاته (الوطنية و القومية و الطبقية و الأيديولوجية و الدينية)السابقة ويستسلم لقهرها وأكاذيبها ، و من هنا فإن ترك الأسرة الباب أمام التليفزيون و الفيديو لأبنائها دون رقابة وتحصين ثقافى سيقود إلى مخاطر بالغة لا يحمد عقباها .

٢:٤:٥ أن وجود المربيات الأجنبيات فى المنزل هو الأخر التحدى الذى له عواقب وخيمة على سلامة التنشئة الاجتماعية للأطفال و خاصة ما يتصل بلغتهم الأم و قيمهم ومسالكهم المستقبلية و أخلاقهم و قد أوضحنا ذلك سلفا ، كما أنهم وسيلة خبيثة لإضعاف الوازع الدينى لدى الأجيال القادمة والحالية . و قد يصح الاستعانة بهم فى حدود ضيقة ولكن لابد من وجود رقابة و إشراف و متابعة دقيقة وواعية، و بما يضمن عدم انفرادهم بالهيمنة على عملية التنشئة بشكل كامل وخطير .

٣:٤:٥ تحدى القدوة ،فالنظام الأسرى يفقد بشكل متزايد " القدوة "، فى الأب أو الأم وبدائلهما حيث يشير الواقع المشاهد أن غياب الأب خاصة بالمعنى المادى أو الرمزى ، يقود إلى حدوث اختلاف عميق فى التنشئة الاجتماعية للطفل و يربك الأدوار الموكولة لكل شخص داخل الأسرة ، ومن هنا يصبح من المحتم ضرورة إعادة صياغة الأدوار

المختلفة داخل الأسرة على نحو يجعل الطفل مدركا وواعيا لحقوقــه و مسئولياته و يجعله يتفهم هرمية (هيراركية) السلطة داخل الأســرة ، وهى عملية أساسية وهامة فى تحقيق قيم الانضباط داخل الأسرة و فى احترام النظم السائدة خارجها .

٥:٤:٤ تحدى المؤسساتية ، فهناك مفارقة يائسة بين ما يسود العالم مـــن التزام بالمؤسساتية و قيمها وبين افتقار الأسرة العربية لها فسيادة قــيم التعصب بكافة أشكاله و استغلال النفــوذ يخفــض مـــن وجــود قــيم المؤسساتية و يضعف من قيم التعاون المشترك ، والمبادرات الجماعية، واحترام القانون والنظام ، والخدمة العامة و بالتالى فإن خفــض قــيم سائدة مثل القيم الفردية والمصالح الشخصية و عقيدة الربح والكســب المالى و الطموح الشخصى البالغ فى أساليب و أنماط التنشئة الأسرية ، يساعد بدرجة كبيرة على نشر المؤسساتية التى يدعو إليها الإسلام فى قول رسوله الكريم " مثل المؤمنين فى توادهم و تراحمهم و تعــاطفهم كمثل الجسد ، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجســد بالســـهر والحمى " متفق عليه .

٦. سيناريوهات للمستقبل :

من بين مرواحة الاختيارات المستقبلية يمكن اختيار سيناريوهين يمــثلان نقاطا كيفية حاسمة ،؟ نقطى النهاية لخط متصـــل ، و تتعــدد الأشــكال المحتملة و الممكنة لسيناريوهات أخرى تتكون من الخلط بين خصـــائص هذه السيناريوهات المتباعدة ، التى تراوح بين مزيـــد مـــن اســـتمرارية الوضعية التنموية الحالية و ترديها ، وبين إنضاج مجتمع ينفى القبليـــة و الوساطات التقليدية ليحقق التقدم من خلال توجهات وقيم تنموية ملائمة و

مؤسسة على الخصوصية العربية الإسلامية . وفيما يلى بعض ملامح هذين السيناريوهين و تداعياتهما فى الخليج *:

١:٦ سيناريو مستقبل الأمس :

١:١:٦ يفترض هذا السيناريو ، والذى يبدأ من الآن و حتى نهاية الربع الأول من القرن الحادى والعشرين استمرارية الأوضاع و الأنماط التنموية على ماهى عليه من أحوال و معدلات وإشكاليات . وتؤسس فرضية هذا السيناريو على شواهد مستقرئة من الواقع التنموى الخليجى و توجهاته المستقبلية ، والمتمثلة فى الملامح المحتملة التالية :

- استمرار الاعتماد على مصدر شبه وحيد للدخل هو النفط ، مع توجه محدود لتنويع مصادر الدخل و الثروة تغيب عنه رؤية تنموية استراتيجية .
- تدنى قيمة العمل اليدوى واستمرار الاعتماد على عمالة وافدة لمواجهة متطلبات التحديث ،مع ضعف إنتاجية القطاعات المجتمعية لانخفاض مستويات العمالة تعليميا وتأهيليا و تدريبيا .
- استمرار اعتماد مؤسسات المجتمع على الأسس القبلية و الطبقية .
- استمرار الاتجاهات المحافظة التى تصعد خوف اجتماعى عام من تزايد أعداد النساء العاملات ، مع استمرار تزايد العنف الموجه نحو

* نظرا للتقارب الشديد بين دول الخليج العربى فى أنماط التنشئة الاجتماعية وآلياته ، فقد حرصنا على الاستعانة ببعض من نتائج دراسات سابقة قمنا بها ، تعظيما لفاعليتها فى مجال التنشئة الاجتماعية للطفل الاماراتى ، (أنظر : زاهر ونذر ،١٩٩٨، زاهر، ١٩٩٥، إسماعيل و آخرون ،١٩٩٧)

المرأة (الطلاق – عنف بدنى وجسدى ..الخ) مقابل تمرد مكبــوت منها .

- تفاقم معدلات البطالة السافرة ، وضعف قدرة الهياكل الاقتصادية على استيعاب المزيد من أعداد الداخلين إلى قوة العمل .
- استشراء كثافة الإعلام الغربى و ضعف المنتج الإعلامي العربى .
- إفراط فى استخدام المربيات الأجنبيات فى التنشئة الأســرية للطفــل داخل الأسر الخليجية.
- استمرار دعم الدولة لتوظيف المواطنين ، على الأقل حتى نهاية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين .

١:٢:٦ تداعيات السيناريو :

إن تأمل مشاهد السيناريو المطروح عامة يكشف لنا عن طبيعة خاصة لا نجد لها مقابلا أو مكافئا فى السيناريوهات الأخرى ، و هى طبيعــة ذات "طابع صراعى" . فمع احتمالية استمرارية الأنماط الحالية لتنشئة الطفــل الإماراتي، وهى أنماط مؤسسة على قيم تقليديـــة بنـــى عليهـــا المجتمـــع الإماراتي ، سوف تجلب التحولات و المستجدات الموازيـــة والمصـــاحبة أنماطا معدلة أو مغايرة تماما للأنماط السائدة ، مما يفتح الباب أمام تركيبه مختلطة من القيـــم التقليديـــة و المستقبلية تسمح بدورها بإمكانية حـــدوث فجوات ثقافية تزداد تدريجيا لتصل إلى مستوى قيام صراعات قيمية بين الآباء والأبناء ، وتشكل فترة من " **اللامعيارية** " تضـــعف فيهـــا القـــيم التقليدية و يختفى بعضها فى الوقت الذى ستواجه فيه القـــيم المســـتحدثة بموجه عداء سافر و عدم قبول إلا من مؤيديها . وتســـتمر هـــذه الفتـــرة الصراعية طول سنوات هذا السيناريو ، الأمر الذى ينبئ بتشـــكل مـــأزق

قيمى فى المجتمع تتصارع فيه قيم سائدة مع أخرى وافدة أو مستحدثة و لن يتم حسم هذا الصراع حتى نهاية السيناريو .

ولعل تنبهنا لهذا الاحتمال يجعلنا على مقربة من حقيقة أخرى هى أن التنشئة الاجتماعية للطفل و الطفلة الخليجى سوف تقوم على مسارين متوازيين متعارضين إحداهما ، مؤسس على الأنماط التقليدية التى يلتف حول المجتمع كله ، وأخرى منبثقة من قيم وأخلاق جديدة هى مخاض عمليات التحول و التغير و ترجمة لتأثيرات الوضعية المجتمعية والحضارية و لطبيعة المكون الثقافى الاجتماعى الجديد المؤثر فى عمليات التنشئة الاجتماعية للطفل .

- وكى تكتمل الصورة يجمل بنا أن نتعمق فى بعض تفاصيلها على النحو التالى :

لنبدأ بالأسرة ،و لتقريب ، نجد أن تشكيلة القيم الأبوية التى يتأسس عليها البناء الأسرى ، والاجتماعى أيضا سوف تستمر متماسكة حتى نهاية العقد الثانى من سنوات السيناريو ، ويظل الأب ، ولو شكليا (أو من يمثله) متبوأ مكان الصدارة فى النسق القيمى وصاحب السلطة و الأوامر ، فى حين يحتل الأطفال و الشباب قاع هذا النسق .

ولكن مع (غياب السلطة الوالدية) على الأبناء بشكل متسارع ، وحدوث تصدعات فى البناء القيمى ، وتفكك أسرى نتيجة الطلاق أو تعدد الزوجات و غيرها من العوامل التى سوف تمهد لاستبدال نمط غير محدد بالنمط الأبوى السائد ، وسوف تتحكم فى تحديد هذا النمط الجديد مساحة الحرية التى سوف تنالها المرأة خلال تلك الفترة فى ظل التواطؤ الخفى لتحجيم هذه الحرية .

ومع كثرة وعنف وسرعة ما سوف يتعرض له المجتمع الخليجـــى ، مع غيره من المجتمعات الخليجية خاصة ، من مســتجدات و تحــديات، سوف تتضاءل نسبة إسهام الأسر فى تربية أبنائها طبقا للغــرض الســائد الذى يتوقع أن ينجزوه ، خاصة مع تضاءل دور " الآباء " فــى توضــيح صورة المركز الاجتماعى المستقبلى لأبنائهم أو مستواهم المهنى أو نمــط الحياة الذى يريدونه لهم ، لأن قيم " الاســتقلالية الفرديـــة " ، والتســامح العائلى) ستكون قد بدأت فى احتلال مكان القمة فى السلم القيمى ، وكذلك لانشغال الآباء والأمهات بمساهماتهم المجتمعية المختلفة ، الأمــر الــذى يحتمل أن يقود إلى مزيد من التفكك الأسرى و صراع الأدوار .

إلا أن أهم ما يستحق الانتباه فى هذا الصدد هو تفاقم ظاهرة (الطلاق) حيث أنها إحدى تداعيات مراحل التغير والانتقــال ، ويتوقــع ان تصــل لمعدلات مرتفعة مع نهاية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين فى ظل التحولات التى قادت إلى تفكك الأسر الكبيرة إلى أسر نووية ، و ســهولة إيجاد البديل من الرجال والنساء ، وضعف الــوازع الــدينى ، والــزواج المبكر السهل والمدعوم من الوالدين والحكومة، وزيادة العناد والتعصــب بالرأى من الطرفين ، وانشغال الزوج خارج المنزل ، وتزايــد الفــوارق الاجتماعية و الثقافية و التعليمية بين الأزواج ، والتدخل مــن الأهــل و الرضوخ للتقاليد السائدة ، والخلاف حول أساليب تنشــئة الأولاد ...الــخ (لمراجعة التفصيلية ، انظر : الزراد و ياسين ، ١٩٨٧)

وما يهمنا هنا تداعيات هذه الظاهرة على الأبناء و ما تسببه لهم مــن اغتراب(Alienation) نفسى واجتماعى كما تعمل على إحــداث تفكــك أسرى غير مرغوب فيه اجتماعيا . وبدهى أن هذه الظاهرة سوف تــؤثر

تأثيرا مضاعفا على الأسرة الخليجية خلال سنوات السيناريو ما لم تتخذ إجراءات بشأنها فى السنوات الأولى منه .

واستكمالا للمناقشة السابقة ، نجد ان القيم المغلقة ، كالتضافر القبلى ، سوف تستمر خلال العقدين الأولين من السيناريو على الأقل ، كما أن الأسس التى يتأسس عليها المجتمع الخليجى ، كقيم صلة الرحم والانتماء العائلى كما تتبدى فى تجمع أفراد الأسرة الممتدة (الجد والجدة و الأب والأم و الأخوان والبناء إلي أخر الأهل) كل فترة زمنية أو فى المناسبات المتلاحقة ، سوف تستمر حتى نهاية العقد الأول من السيناريو ، ثم سرعان ما تبدأ مع غيرها من القيم الأسرية فى الهبوط تدريجيا مع نهاية سنوات السيناريو حيث سينشغل كل رب أسرة ، وأفراد أسرته بمصالحهم الشخصية والاجتماعية ، وليس هذا معناه موت القيمة بل أنها تتراجع لتخلى السبيل أمام قيم أكثر إلحاحية تتصل (بالخصوصية) و(المصلحة الذاتية) و القيم الشخصية الأخرى . وسوف تكون الاتصالات "الهاتفية "بديلا عن تلك اللقاءات ،ويتوقعان يكون التوسع فى استخدام (التليفون المرئى) قد زاد ، فيتم استبداله بالزيارات ذاتها.

ويتصل بما سبق، تراجع قيم حسن الجوار ، والنجدة ، والصداقة نتيجة للانشغال بالقيم الشخصية والمصلحية . وعلى الرغم من تفتت نظم العائلة الكبيرة وتغير نمط الحياة الأسرية بها، إلا أنها ستظل كبيرة الحجم نسبيا طوال العقد الأول ، ثم تبدأ فى التقلص فى العقود التالية لتقتصر على الأب و الأم و معهما طفل أو طفلين على الأكثر ، فالأسرة ستصبح " نووية مصغرة " إذا جاز التعبير.

أما إذا تأملنا و ضعية المرأة ، كانسانة وأنثى و طفلة وزوجة وأم ، خلال سنوات هذا السيناريو فنجد أن تلك الوضعية سوف تكون محاطة

بالجدل طوال تلك السنوات . فالتنشئة الأسرية والاجتماعية في الخليج ستظل تغالى فى قدر ومكانة الرجل على حساب قدر المرأة و مكانتها وأثرها فى الأسرة والمجتمع .

ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد ، بل انه يصل أحيانا إلى مستوى الاضطهاد ، إذا لم يكن علنيا فهو خفى أو كامن . وعلى الرغم من كون المرأة تمثل نصف المجتمع كما. إلا أن الرجل هو الذى يخلع عليها القيمة الاجتماعية حيث لا ينظر إليها المجتمع إلا من خلال زوجها غالبا ، لذا ، فهى تربى كما يقول هشام شرابى ، على أنها الزوجة الخادم أو الزوجة ست البيت (شرابى ، ١٩٧٧) و على الرغم من كافة التحولات التى حدثت فى مرحلة " ما بعد النفط " فيما يخص وضعية المرأة ، وإتاحة فرص التعلم أمامها ، وتغيير بعض عادات الزواج و مشاركتها فى بعض الأنشطة المجتمعية ، (أنظر : الشامسى ،١٠٧، ١٩٩٢) إلا أننا نلاحظ ان موقعها من العلاقات الاجتماعية ما زال متدنيا بالنسبة للرجل ، وكذلك فإن فرص عملها مقصورة على مجال الخدمات دون غيره من مجال الخدمات دون غيره من قطاعات الإنتاج كما سبق و أوضحنا ، لذا، فيبدو أن هذا سيستمر لعقود قادمة ، حيث سيظل وضعتها متراجعة خلال السنوات الأولى على الأقل ، حيث ستواجه بعواصف متكاثرة ومتسارعة تعارض حقوق المرأة المشروعة فى الزواج ، كما تضع قيودا على تعليمها وعلمها وعلى دورها المجتمعى . على أنه من غير المحتمل استمرار هذا الجدل طويلا حيث لن يصمد أمام المستجدات الكثيرة التى تدفع المجتمع دفعا نحو الاعتراف بحقوق المرأة المشروعة وأهمية دورها على كافة المستويات الأسرية و التنموية والحضارية ، وان كان من غير المحتمل أيضا تحقيق ذلك خلال سنوات هذا السيناريو .

أما بخصوص التأثير الإعلامي والثقافى المتزايد على الطفل ، فـإن السيناريو سوف يشهد فترة عصيبة من التساقط الإعلامـي المتلاحـق والغزير من المواد الإعلامية و الثقافية "غير المراقبة" من جانب الأسرة ، لسبب أو لأخر ، مما يؤثر تأثيرا خطيرا وعميقا فـي الأطـر المرجعيـة للأطفال و الشباب ، وسينعكس هذا على سلوكهم تبعـا لـنمط المعاملـة الوالدية لكل واحد منهما . سواء كانـت تسـلطية أو متسـيبة ، وسـوف يتعرضون كذلك لعمليات غسيل المخ اليومية والتى تلاحقهم أينما كانوا .. وتصبح آرائهم – تقريبا – معلبة من قبل .. فوسـائل الإعـلام الغربيـة تجهزها وتسوقها فى برامج الإذاعات المرئية و المسموعة ، وفى الصحف و الكتب و النشرات .. و ما عليهم إلا أن يتعاطوها بموادة ويتجرعونهـا قسراً بتأثير سطوة ثقافة الصورة الإلكترونية ، التى أصبحت تدور العـالم عبر الشبكات المتعاظمة ، و يسلكون وفقا لها دون عقل ناقـد أو وعـى صحيح .

و نافل القول أن هذا التأثير المروع الذى يلغى التاريخ و الجغرافيا، سوف يلحق أشد الضرر بالمكونين الدينى والوطنى لثقافة طفل الإمـارات حيث سنجده "يعيش حالة خليط ثقافى يتفاوت مقـداره مـن التجـاذب و التناقض و التشويش و الثنائية ، (وبالتالي سيصبح مرشح أكثر و أكثـر إلى الوقوع فى " الانشطار الثقافى " ما بـين ثقافـة الصـورة و الثقافـة الأصولية (حجازى ،١٩٨٨، ١٩٣-١٩٤) مما يقود إلى ظهور اختلاف كبيـر بين الأجيال فيما يختص بقيم ممارسة الشعائر الدينية، و الامتنـاع عـن المحرمات وإحياء المناسبات الدينية ، ونشر روح الفداء والتضحية بالذات، والنقاء الدين و الاستقامة، والسخط الأخلاقي، مما يولد صراعا قيميا لـن تحسمه سنوات هذا السيناريو .

كما أن القيم والالتزامات الوطنية ستتراجع لاسيما إذا قدر للعولمة ، بتوجهاتها التى تذهب إلى إلغاء الحدود الوطنية، أن تســود ، ممـــا يولــد شعوراً بالاستهانة بكل ما هو وطنى أو تراثـــى، و يقــود بالطفــل إلـــى الاغتراب والانبهار بكل ما هو خارج حدود وطنه .

ومما يعمق من الآثار السلبية للإعلام على تنشئة الطفل هو التوســع فى استخدام المربيات الأجنبيات طوال سنوات الســيناريو حيــث ســتمتد مخاطرها على قيم ومعايير و أنماط سلوك أفــراد الأســرة ، ولا ســيما الأطفال ، و ستقطع علاقتهم بالتراث الثقــافى و الحضـــارى و اللغــوى للمجتمع ، و ما يترتب على ذلك من ازدواجية "اللغة" و الانتمــاء والبعــد عن التراث الإسلامي الحنيف . فاللغة باعتبارها وعاء الثقافة سوف تتأثر تأثرا بالغا واضح معالمه فى الشارع الخليجي والمنزل الخليجـــى وكافـــة مجالات التعامل الإنساني داخل المجتمع ، حيث تستخدم ثلاثة لغات أولاها اللغة القومية ،وهناك اللغة الإنجليزية فى التعامل داخل العمل خاصة ، و هناك لغة منهجية من عديد من اللغات مع العربية فى آن واحد . و يتوقع أن يستمر هذا لسنوات طويلة حتى نهاية السيناريو ما لم يتم القيام بفعــل اجتماعى يتم بمقتضاه تقيد حركة استقدام المربيات الأجنبيات . وســوف يكون للمربيات الأجنبيات (أو قل الأمهات البديلات) دورا مضاعفا فـــى نشر قيم الرذيلة و الانحطاط الأخلاقى ، وتشويه للمعتقدات التى يحــرص المجتمع على المحافظة عليها . فالأم البديلة هى التى يعهد إليها كل شىء بالنسبة للطفل : طعامه وشرابه و منامه واستيقاظه و تعليمه و الذهاب به إلى الطبيب متى مرض .. الخ و الغريب أن غالبيـــة الأمهـــات يشـــعرن بالاطمئنان على أطفالهن مع المربية .. وبالتالى فإنه يصح القــول بـــأن

الطفولة الخليجية سوف تربـــى نفســـها خــلال الفتــرة القادمـــة داخــل هذا السيناريو.

وبشكل إجمالي ، فإن الوضعية القيمية للطفل و تنشـــئته الاجتماعيـــة ستنحاز نحو القيم والتوجهات الفردية ، فى مقابل القيم الاجتماعية خاصة فى السنوات الأولى من السيناريو ، حيث ترجح قيم الولاء الأسرى والقبلى أكثر من الولاء المجتمعى ، والاستهلاك على الادخار ، والسعادة الفردية أكثر من السعادة الجماعية ، والعدل الفردى أكثر من العدل الاجتمـــاعى ، والمصلحة الشخصية أكثر من المصلحة العامة ، والأمن الشخصى أكثـــر من الأمن الاجتماعى ، والإبداع الفردى أكثر من الإبداع المجتمعى . فى حين أن قيمة فردية هامة هى الاعتماد على النفس مقابل الاعتمـــاد علـــى الآخرين سوف تتأخر للعقود التالية من السيناريو رغم أهميتها القصوى و ذلك نتيجة لشيوع الأمهات البديلات و ثقافة الصورة الإلكترونية، وما ينجم عن ذلك من دعم لقيم التدليل و الحماية الزائدة و التوكليـــة الســـائدة فـــى التنشئة الاجتماعية للطفل . ثم سرعان ما تأخذ بعض القـــيم الاجتماعيـــة الأولوية على القيم الفردية بعد نهاية العقد الأول من السيناريو .

وعموما ، فإن هذا السيناريو المركب يميل ، وخاصة فـــى عقـــوده الأولى إلى التشاؤم من وضعية التنشئة الاجتماعية السائدة و قيمها ، و من الصراع بين القيم التقليدية و التحديثية و كل هـــذا مرهـــون بالوضـــعية المستقبلية للتنمية البشرية المستدامة و بالإدارة السياسية من وراء كل هذا.

٣:١:٦ سيناريو مستقبل الغد :

ينتقل هذا السيناريو من نمط تنموى مغاير يستبعد كافة التوجهات الحسابية الضيقة القائمة على كون الإنسان مجرد مورد إلى مفهوم واســـع للتنميـــة

يقوم على تعظيم الإمكانات البشرية أو قل التمكين الاجتماعى (Social Empowerment) بما يسهم فى توسيع الخيارات أمام البشـــر ويضـــمن مكانة مرموقة للبيئة و قضاياها و للمستقبل وللأجيال القادمة كمـــا يتـــيح إمكانية متساوية أمام جميع الناس للحصول على حقها من الفرص الإنمائية الآن و فى المستقبل (راجع : تقارير التنمية البشرية أعوام ١٩٩٠ إلى ١٩٩٩)

واستجابة لهذا التصور يصبح من الضرورى الاتفاق على ملامح سياســـة اجتماعية تعظم الفعل الاجتماعى و تطور كفاءة البشر ، و تنمى قـــدراتهم الروحية و الثقافية و الفنية فى إطار خصوصياتهم التاريخية ، و بالتـــالى تطويرا ملائما للتشكيلات المؤسسية التى ينظمون بهـــا حيـــث تســـتوعب طاقاتهم المتزايدة ، ويطلق العنان لمشاركتهم و إبداعاتهم و يضمن حـــل المتناقضات .

وفى هذا السياق يمكن أن تنعكس هذه السياسة على تنشئة الطفل الخليجى، والتى يتوقع ألا تظهر نتائجها قبل مرور عقد من الزمان تقريبا ،وفى هذه الحالة فإن أهم النتائج العامة الإيجابية لها ستكون :

- تأكيد قيم المؤسساتية (Institutionalization Values) و الانضباط .
- تأكيد قيم العمل المجدى (خاصة الوسيط) واحترام العمل الفريقى .
- ارتقاء فى مفهوم الذات و مفهوم الأخر .
- التدرب على المغامرة المحسوبة لا المقامرة .
- الابتعاد عن النظرات الاستهلاكية .
- تعظيم و إعلاء الفعل الاجتماعى وتدعيم قيمه .
- تعاظم الدور المستنير للدين .
- تعظيم قيم العلم .
- إعلاء الإنجاز الفكرى والإبداعي .

وإذا أخذنا الأسرة الخليجية، و فى قلبهـا الطفـل ، كبـؤرة للطفـل الاجتماعى التنموى المستقبلى ، فسنجد أنه طوال سنوات هذا السيناريو سيتم العناية بها بشكل محورى ، لاسيما بعدما تتحرك بعيدا عن الأسرة الممتـدة ، وتصبح بشكل عام أسرة نووية مكونة من زوج وزوجة و أطفـال قصـر ، وتتولى هذه الأسرة مهماتها التنشيئية والتنموية بقدر كبير من الفاعلية ، فـى ظل "حصانة ثقافية " و " اقتدار معرفى" يتيح لأعضائها مواجهة ثقافة الصورة والسيطرة عليها ، كما سيتم استبعاد الأمهات البديلات ، وبالتـالى ستصـبح الأسرة قادرة على توجيه أشكال السلوك والاتجاهات والقيم المقبولة اجتماعيا، والتى ستدور حول محاور كالدين والإنتاج ، والجنس ، و تكوين الأسـرة ، وتربية الأطفال وصلات الرحم، واحتـرام كبـار السـن ، والاسـتقلالية ، والاعتماد على النفس ، والإبداع ، والتوقع و مناشط العلاقات و المشاركات الاجتماعية . وستتولى الأسرة عملية الاختيار من بين كل العناصر السـابقة وستقوم بتفسيرها ووضع أسس القبول أو الرفض لكل عنصر منها . وبالتالي فإن الطفل يمتص ما يمتصه ، على أن يرث التراث الثقافى بأعين والديـه ، وهو يتعلم منها عن طريق الرموز الاجتماعية التى تستعملها ، كالرضـا أو عدم الرضا ، الاحترام أو الاحتكار ، لكل ما يحتك به فى نموه من عناصـر ثقافية . كما أنه غالبا ما يتقاسم مع الأسرة مشاعرها نحو كل تـراث ثقـافى ينقل إليه ، كما ستساعده الأسرة على تكوين آليات دفاعية و نقدية و تحصينية يستطيع من خلالها أن يقاوم أية محاولات لاختراق عقله أو وجدانه ، وتعتمد هذه الآليات على أصالة ثقافته العربية الإسلامية ، وأيضا على تمكنـه مـن المنهج العلمى السليم الذى يساعده فى حل كافة مشكلاته ، وفـى اسـتثماره الفعال للوقت . كما ستدفع الأسرة أبنائها لتحصيل العلم دفعـا، و تزويـدهم بالمعارف و توجههم نحو مصادر المعرفة التى لا يعلمـون عنهـا لبنـاء "

الاقتدار المعرفى" لديهم حول مهارات هذا الاقتدار وأساليب تحقيقه (أنظر، حجازى ، ١٩٩٨، ١٩٨-٢٠٤) .

وسيصبح السلوك الفعلى للآباء و الأمهات داخل الأسرة موجه بدرجة ملفتة نحو تدريب أبناءهم على تقدير الجمال فى كل شئ : من خلال تنسيق وتنظيم ورعاية للزهور ، وتقدير للفنون ، واستمتاع بالموسيقى ، وتذوق للآداب ، ومحافظة على البيئة ، والاستجمام ، والإبداع ، والارتفاع بكل ما يسمى العواطف الإنسانية و يرتقى بها وجدانيا ، إلى جانب اصطحاب الآباء لأبنائهم لحضور المناسبات الثقافية و الجمالية والمعارض والندوات والمؤتمرات مما سيقود إلى تنمية الحس و التذوق الجمالى بقيمه المتعددة لدى الأطفال .

على أن هذا لن يمنع الأسرة، فى المقام الأول ، من توجيه أبناءها نحو كل ما يدور حول قيم المنافع المادية والاقتصادية ، تلك المتصلة بالمال، والادخار، والعمل النافع ، والثروة ، والاستثمار الإنتاجي والاستهلاكي وغيرها . كما ستقوم الأسرة بتنمية و تدعيم القيم الموجهة إنسانيا ، كالسلام ، والإخاء الإنساني ، والمثالية ، والهوية الإنسانية ...الخ .

ومن الجدير بالذكر أن العلاقات الأسرية سوف تتسم بقدر كبير من الاستقرار و التوازن ، لأن قيم الزواج السائدة داخل سنوات هذا السيناريو ستقوم على أساس التكافؤ الذهنى و الاجتماعى والتعليمى و الوظيفى بين الزوج والزوجة . كما أن الحكومة سوف ترفع يدها تدريجيا عن معاونة الأزواج من صغار السن باعتبار أن صغر السن يقود إلى مشكلات تنتهى غالبا بالطلاق .

وفى قلب هذه العلاقات الحميمة سوف تكون للمرأة مكانة مرموقة فى بيتها و مجتمعها و سوف يتوقف تعسف المجتمع ضدها و اضـــطهاده لهـــا ، وذلك باعتبار أن أية محاولات تنموية حقيقية لن تمر إلا بمشاركة جماعية بين الرجل والمرأة معا . لذا فسوف تتمتع المرأة بحقوقها و مكانتها كانسان منتج و مبدع له حق الإسهام بطاقاته الإنتاجية والإبداعية فى حل مشكلات أســـرته وبيئته ووطنه . كما سيتم إعلاء مكانتها و أدوارها فى البرامج الإعلاميـــة و يتم إنصافها وعلاج التشوهات الثقافية التى سبق لوسائل الإعلام أن أحـــدثتها بالمرأة وصورتها .

ومن زاوية أخرى سيتم توجيه عمليات التنشئة الاجتماعية للبنت منذ الصغر على هذا الأساس و بشكل يرتفع بها إلى مكانة الإنسان الكامل وينمى الثقة فيها وسوف يتم الاعتراف الاجتماعي بقيمة الزوجة "خاصـــة الأم" فـــى رعاية أفراد أسرتها ، وتسن تشريعات وقـــوانين عادلـــة تســـتند للشـــريعة الإسلامية لا تكرس تفوق الرجل على المرأة دون مبررات ، مما يؤدى إلـــى تغيير نظرة الرجل للمرأة إزاء دورها داخل العلاقة الأسرية وخارجها ، مـــع إمكانية حدوث تخلى عن المربيات الأجنبيات و إن كان هذا لن يتم قبل مضى عقدين من القرن الحادى والعشرين .

وسيتم إزالة كافة صور التمييز بين الفتاة وأشقائها الذكور مـــن قبـــل والديها نتيجة الارتفاع بمستوى وعى الوالدين بأسس التربية السليمة ولتزايـــد مساحة الحريات التى سوف تحصل عليها المرأة خلال مدة هـــذا الســـيناريو والتى ستجعل منها إنسان حر غير مقهور، وبالتالى سوف ينعكس هذا كلـــه على أبنائها كما أن القيم الأسرية (مثل الولاء القبلى والأسرى) فـــى ظـــل الأسرة النووية فى سبيلها إلى التراجع ، حيث أن تدعيم قـــيم المؤسســـاتية و الخاصة باحترام القانون والنظام ، والخدمة العامة، والى خفض درجـــة قـــيم

الواسطة واستغلال النفوذ وقيم التعصب القبلى والعائلى ، ويصبح التحصـيل والنجاح بديلا للواسطة .

كما ستتدعم قيم العمل المنتج كقيم أخلاقية لـدى الطفـل والمـواطن وبالتالى سيقل ازدراءه للعمالة الوافدة ، حيـث سـوف تتـولى المؤسسـات الإعلامية و التربوية مسئولية إعلاء هذه القيم بشكل عام ، واليدوى الوسـيط بشكل خاص ، وذلك ضمن إطار النموذج الإنمائي المجتمعى السائد ، وتقوية الوعى والانتباه به ، وتحريك التفكير والسلوك بشأنه من قبل الرأى العام مما يمكن من إحلال العمالة الوطنية محل العمالة الأجنبية، وهذا ما سيقود إلـى خفض درجة القيم (الربح السهل و عدم بذل الجهد ، وبالتالى درجـة قيمـة المباهاه والتفاخر و الاهتمام بالمظهر على حساب الجوهر كما ستزداد أكثـر قيمة التعليم باعتبارها وسيلة للترقى فى مجالات العمل المختلفة .

كما ستتدعم قيم تنموية أخرى كتقـدير الوقـت واسـتثماره وتنميـة المواهب والقدرات بدلا من قيمة اقتناء الأشياء ، مما يساعد على التأكيد على قيمة الإنجاز والعمل الجماعى الأمر الذى قد يقود إلى الاستغناء عن المربيات الأجنبيات وبالتالى تتحقق خصوصية الأسرة الخليجية ، وتبتعد بالتالى عـن الأسرة مشكلات و ظواهر بغيضة كالطلاق و الفساد الأخلاقـي، هـذا إلـى جانب صيانة الطفولة الكويتية من مفاسـد التـدليل ومـن مخـاطر العبـث والمخـاطرة بفلـذات الأكبـاد وصـيانة اللغـة العربيـة مـن الضـياع والتشتت ويضمن هذا تربية خليجية أصيلة وعفيفة .

وفى ظل النموذج التنموى الذى سيسود ، سيتم إحـلال قـيم العلـم والموضوعية محل القيم الفوضوية والخرافية، إيمانا بقدرة العلـم و العلمـاء على تحقيق إنجازات ملموسة فى حل مشكلات الطبيعـة والمجتمـع . ولـن يقتصر هذا الإعلاء على الأجندة السياسية فحسب بل سـيتم التركيـز علـى

" قيمة نوعية التعليم وجودته " باعتباره قادرا على اكتشاف المبـدعين منـذ الصغر ، باستبدال الأنماط القائمة بصيغ تركز على تحريك مواهب الأطفال و تشجيع مبادراتهم و ذكائهم و قدراتهم البحثية و النقديـة ، بحيـث يكونـون قادرين على مواجهة متطلبـات الحاضـر ، وقيـادة متغيـرات المسـتقبل ومستجداته المتلاحقة ، الأمر الذى سوف يقتضى التوسع فى إنشاء مراكـز التنمية الثقافية والإبداعية من نوادى للعلوم وقصور ثقافة الطفل و مسـارح ومعسكرات و مكتبات وحدائق كما سيأخذ التخطيط للتنمية الثقافية للأطفال فى حسبانه أسس منها وحدة الثقافة ووظيفتها و توقعاتها وقدرتها على التـدريب علـى التثقيـف التشـاركى وشـمولها للتوجهـات الدينيـة والقوميـة والإنسانية العالمية والعلمية و العملية والانجازية و الفنية و الإبداعية مع قدرة على تدريب على التعلم الذاتى و التثقيف الذاتى (أنظر:الببلاوى ، ١٩٩٣، ١٧-٢٢).

ولاسيما أمية المرأة الأم تمكينا بالمشاركة بفاعلية فى تنمية أطفالهـا ومجتمعها ، وتفجير لطاقاتها الإبداعية و تعميقا لإنسانيتها .

والواقع أن تحقيق هذا كله مرتهن بتعظيم دور "الدين" و قيمه العليـا فى إحداث النهضة المرجوة و فق الأسس والمبادئ و الأخلاقيات الإسـلامية التى تدعو للتمكين فى احدث النهضة المرجوة و التفوق فى الحياة لقوله تعالى " ونريد أن نمن على الذين استضعفوا فى الأرض، ونجعلهم أئمة ونجعلهم الوارثين " صدق الله العظيم .

و أنهى حديثى بعبارة " عليك السعى وليس عليك إدراك النجاح "، وأرجو أن يكون المشاركون فى مؤتمرنا هذا تسيطر عليهم هذه الروح أيضاً .

اللهم قد بلغت اللهم فاشهد .

٣:٥

تكنولوجيا الروبوت :

الامكانات والإشكاليات

لنا أن نرى بوضوح وسهولة الطابع الثورى لتكنولوجيا المعلومـــات، تلك التكنولوجيا التى مرت من السبعينات من هذا القرن بمرحلة طفولتها، ثم تطورت فى الثمانينات التى كانــت تشــكل المرحلــة الشــبابية للكمبيــوتر وتكنولوجيا المعلومات بشكل عام. أمـــا التســعينات فهــى مرحلــة مــرور المعلومات التكنولوجية، أو قل تكنولوجيا المعلومات، إلى مرحلة البلوغ. ولعل الاستخدام الخاص للكمبيوتر المــزود بالخــدمات الإلكترونيــة للاتصـــالات والتسوق الإلكتروني والتعليم والحروب سوف يغير الطريقة التى نعيش بهــا ونعمل بها.

ولعل الروبوت هو أحد أهم أشكال التقدم الذى حدث فى تكنولوجيـــا المعلومات لاسيما فى الكمبيوتر. وقبل أن نستعرض ما يدور حول تكنولوجيا الروبوت وما يحيط به من إمكانات وقضايا نشير بداية إلى نشأة أهــم تقنيـــة معلوماتية وهى الحاسب الآلى (الكمبيوتر).

وقد كان الجيل الأول من الحاسبات الآلية (التى اخترعت فى نهايـــة الأربعينات) يتألف من مصابيح ودوائر كهربية، أما الجيل الثانى فاعتمد على

الترانزوسترات والصمامات الثنائية، أما الجيل الرابع من الحاسبات اعتمد على دوائر عالية التكامل، ويستهدف الجيل الخامس من الكمبيوتر التى بدأت إرهاصاته فى الإطلال، إنتاج آلات تستخدم دوائر أكثر نقاء وتطورا واتقانا لتزود الحاسب الآلى بلوحة ملامس وشاشة لرفع كفاءته على التحدث بسهولة مع من يستخدمه، حيث يصبح قادراً على القراءة، والتعرف على الحروف اللغوية المختلفة، والتصرف إزاء الألوان، وتقمص نبرات اللهجات المحلية، والتجاوب مع المعلومات الرياضية الحسابية.

وتقود اليابان اليوم مشروع التقدم بتكنولوجيا "السوبر كمبيوتر"، وذلك بهدف إنتاج حاسب آلى تبلغ قوته مائة ألف مرة من قوة أى حاسب آلى يوجد فى يد إنسان وسيكون قادراً على الكتابة والقراءة بعدة لغات. والأكثر أهمية هو إنتاج حاسبات تتمتع بالذكاء الاصطناعى، والذى هو امتداد مثير للقوى العقلية، والذى من شأنه القيام بعمليات ذهنية معقدة، ويفيدنا فى نتائج وعمليات فى مختلف فروع المعرفة والتكنولوجيا، وهذا الحاسب أو قل الروبوت سوف تكون له القدرة على استعمال المعرفة بدلا من الكلمات والبيانات، وسيتمكن من كتابة برامجه بنفسه ويقرر لنفسه ما يفعل لحل مشكلة ما.

وهناك أبحاث خاصة بالترانزستور الضوئى (الترانزستور وأشعة الليزر) سوف تفتح آفاقا مذهلة أمام تصميم أجهزة جديدة لتخزين وتصنيف المعلومات ضوئيا- أى قد يصل الإنسان إلى صناعة حاسب آلى، تكون سرعة عمله هى أكبر سرعة معروفة حاليا، وهى سرعة الضوء. معنى هذا

أنه قد يمكن الوصول إلى جهاز يستغرق زمن الفتح والقفل فيه حوالى (١/١٠ ١٢) من الثانية (أى واحد على مليون بليون من الثانية)، أو أقل!

كما أن هناك توجهات لمزج الشرائح البيولوجية بالآلات ضمن إطار اجتماعى ما والاصطلاح المعبر عن ذلك هو بيوسوميك الذى يقود النشأة الغامضة المركبة، من التكوين الحى (الشكل البيولوجى) والشكل الاجتماعى والصناعى.

وفى غضون العقود القليلة القادمة سوف تحدث صناعة تكنولوجيا الروبوتات تغييرات اجتماعية تؤثر فى الناس فى جميع أنحاء العالم. فإن أحد أهداف تصنيع الروبوت الآن هو التوصل إلى روبوت أكثر ذكاء ومهارة ومرونة ودقة عن ذى قبل.

والأهم من ذلك كله أن يكون من الناحية العلمية اقتصاديا. فمعظم الروبوتات المستخدمة فى الصناعة عبارة عن آلات ذات عقلية محدودة لا تستطيع أن تشعر أو تفكر!. وهذه الحاسبات مبرمجة بطريقة مشابهة تماما بحيث تقوم بتسجيل مهمة يقوم بها الروبوت على شكل سلسلة من النقاط، وهذا التسجيل يمكن استدعاؤه بسهولة حينما يتطلب الأمر مهمة معينة يقوم بها الروبوت.

ويؤكد علماء المستقبليات أنه سيجىء اليوم الذى نرى فيه الروبوت وقد زود بالعديد من الأجهزة الحسية كأجهزة الرؤية، واللمس أو القدرة على التفكير!. وفى هذه الحالة سيكون بإمكان الروبوت القيام برد فعل للمدخلات الحسية وأن يتكيف ويتوافق مع الظروف والمتغيرات غير المتوقعة. وفيما تبقى من التسعينات ستزداد قدرة الروبوت على الفهم والإدراك وصنع القرار أكثر مما هى عليه الحال الآن. وتشير التطبيقات خاصة فى الولايات المتحدة واليابان، إلى وجود روبوتات حقيقية قادرة على التحرك بحرية فى البيئات المغلقة والبيئات المفتوحة، كأحواض بناء السفن، والمفاعلات الذرية والتحرك فى البيئات الطبيعية كالحقول والغابات والماء والهواء. وقبل حلول

عام ٢٠٠٠ سيعمل كل من الروبوت وحاسبات التحكم فى الآلات فى عمليات التخطيط والجداول، ونقل الخامات، وجرد المخازن!. وبهذه الطريقة سـيكون بمقدور أنظمة إدارة المصانع إنتاج العديد- إن لم يكن معظم- من عمليـات التصنيع التى تحتاج لمهارة الإنسان، وبذلك يمكن مضاعفة الإنتاج. كما يمكن لتلك المصانع المدارة آليا بالكامل القيام بعمليات التصـنيع لأربـع ورديـات أسبوعيا بدلا من وردية واحدة أو ورديتين، وسيكون لتلك المصانع المقـدرة على الإنتاج الذاتى بطريقة مميزة. وسيأتى الوقت الذى سـتقوم فيـه هـذه المصانع بإنتاج أجزاء من مصانع آلية أخرى، ولكل جيل من هذه الماكينـات سيقوم بإنتاج ماكينات أقل تكلفة فى التشغيل وأكثر حنكة أو دقة سابقة. ويتوقع المستقبليون أيضا أن يتيح الروبوت وسائل جديدة فـى التصـنيع، وتشـييد الإنفاق، والحفر العميق، والفضاء، والطـب والقيـام بالعمليـات الجراحيـة والزراعة، والمحيطات. هذه العمليات كان من المستحيل من الناحية العمليـة أن تتم بدون الروبوت. كما يستطيع الروبوت أن يجعـل مصـادر الطاقـة الشمسية أكثر اقتصادية، وربمـا يقلـل بطريقـة جوهريـة مـن أخطـار الطاقة النووية.

وهذا يجعلنا نعود قليلا للوراء للتعرف على ذلك الهبوط المشابه الذى حدث فى تكلفة تشغيل القوى المحركة منذ ٣٠ عاما مضت ولكى نقدر مـاذا يعنى ذلك نقول أن تكلفة حاسب يحتوى على ٦٤ ألف حرف/ ذاكرة فى عام ١٩٥٣ كان مليون دولار، أما الآن فبالإمكان شراء آلة بنفس القدرات بحوالى ٧٠٠ دولار أو أقل. وفى الوقت نفسه كانت تكلفة سيارة بويك أمريكية الصنع مزودة بكافة الكماليات المتاحة ٣٥٠٠ دولار، ولكن لو كانت هذه السيارة قد صنعت فى ذلك الوقت باستخدام تكنولوجيا الحاسبات، لكانـت تكلفـة نفـس السيارة قد انخفضت إلى ٣,٥ دولارات فقط!

وقد يرى البعض أن بداية دخول الحاسبات فى عمليات التصنيع وما نتج عنه من هبوط مذهل فى التكلفة ستكون له نتائج تاريخية لها نفس الدرجة من الأهمية التى نالها اختراع البخار أو اكتشاف الكهرباء. كما يرى الكثيرون أن الروبوت والمصانع الآلية (السيبرناطيقية) ستقود إلى ثورة صناعية جديدة.

وهذا صحيح، فالثورة الصناعية الأولى والثانية، وهى التى حلت فيها القوى الميكانيكية محل القوى العضلية فى الإنتاج وتصنيع البضائع، وإنتاج الغذاء جلبت زيادة مذهلة فى الإنتاج، ووضعت حدا للاستعباد، وحررت أعدادا ضخمة من الفقر والجهل ومن التعب الجسمانى الذى لا نهاية له، وأحدثت تغييرات عميقة فى القوى الاقتصادية والسياسية فى العالم، أما الثورة الصناعية الثالثة القادمة التى سوف تقوم على ارتباط قوة العقل البشرى (المعرفة الإنسانية) بقوة الحاسبات الآلية المتحكمة فى الماكينات والعمليات الصناعية فسوف يكون أساسها عمل الروبوت.

أن ثورة الروبوت تستطيع أن تحرر الإنسان من الرتابة والميكانيكية المفروضة عليه من متطلبات العمل اليدوى ومن صناع القرار والمصانع والمكاتب، هذه الثورة لها القدرة على إمدادنا بثروة فى المواد الخام، وبطاقة نظيفة، وبحرية شخصية فى الاستمتاع مما يجعل من الممكن أن نطلق على هذا العصر، العصر الذهبى للجنس البشرى!

ولكن يظل هناك سؤال مطروحا: إذا كان الروبوت سيقوم بكل شىء، فماذا سيفعل الناس للحصول على دخلهم؟

وهنا تظهر مشكلة البطالة، والمنافسة فى العمل بين الروبوت والإنسان هى إحدى المشكلات التى لم يتم حلها حتى الآن والتى تشكل عقبة

كأداء أمام الثورة الصناعية الثالثة التى نحياها، ولعل مناقشــات الإشــكاليات التى يطرحها الروبوت وسبل تفاديها.

٤:٥

مستقبل التعليم فى المنطقة العربية
(التوقعات النوعية)

تتسم النظم التعليمية بمفارقة ملفتة للنظر هي أن لها وظيفة مزدوجة وهى المحافظة على تقاليد النظم السائدة فى المجتمع والدفاع عنها ، على أنها فى ذات الوقت مسئولة عن مهمة تهيئة المجتمع للتكيف مع المطالب والمتغيرات الجديدة ، بل خلق قيم مضادة أحيانا لقيم النظام السائد ، وضع مستقبله أيضا .

وفى هذه الحدود فإنه يتعين على نظام تعليمى أن يعكس بدرجة ما خصائص مجتمعه الذى يوجد فيه وأن يستعد لمواجهة مستقبل أو أكثر عن طريق التعليم من التاريخ وان يحدث اتجاهاته ويطور مفاهيمه وهياكله وطرائقه بما يسمح بالتهيؤ لهذا المستقبل أو المستقبلات " فالديناصور " ذلك الكائن العملاق والذى ساد فى العصر الطباشيرى هلك عندما واجه مستقبلا مليئا بالتغيرات البيئية الكبيرة التى أثرت على تكيفه وبقائه فكانت مقدرته

الهزيلة على توقع هذه التغيرات وعلى إدارتها واستعداه الضعيف للتكيف معها سببا فى هلاكه.

وبدهى أن نظمنا العربية التعليمية تمتلك القدرة على الاختيار ولكـــن ينقص كثيرا أن تستشرف مستقبلاتها وتتحسب لها من الآن ، وأن تعمل على تشكيلها وتخطيطها وإلا تدخلت قوى أخرى عمياء فى شكل هـــذا المســـتقبل، وحتى لا تلقى مصير الديناصور. فهذه النظم تواجه تحديات ومخاطر شـــتى، ومن ثم أصبحت الحاجة ماسة إلى رؤية تربوية محددة تعيد تحديد الأهداف، تعبئ الموارد وتجد الثقة فى المستقبلـــا، ومن الضـــرورى أن تســـتند هـــذه النظرية إلى إطار مستقبل مجتمعى يتجاوز التعليم كمسألة بيداجوجية إلى كونه عمل أو فعلا سياسيا من الدرجة الأولى، هذا الفعل لـــه أبعـــاده الاجتماعيـــة والاقتصادية بل والأمنية .

وقد أدركت معظم بلدان العالم المتقدم والنامى، أهمية ذلك كله فسعت إلى إعادة النظر فى نظمها التعليمية القائمة بشـــكل جـــذرى، بغيـــة تجهيـــز مواطنيها ومجتمعاتها للقرن الحادى والعشرين، ولعل التقارير التى ظهـــرت خلال عقد واحد هو عقد الثمانينات فى الولايات المتحدة الأمريكيـــة وحـــدها لأوضح مثال على الاهتمام المجتمعى بأهمية التعليم العظمى فى تحقيق التقدم والتغير والنهضة، فقد ظهرت تقارير مثل (أمة فى خطر)، و (تعليم المواطن الأمريكى من أجل المستقبل)، و(الإصلاح التربوى فـــى الولايـــات المتحـــدة الأمريكية)، (معلمو الغد)...الخ. ومازالت التقارير تتوإلى فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وأوربا الغربية وفى كافة بلدان العالم من أجـــل إصـــلاح مجتمعاتها حيث يقوم التعليم بدور مركزى فى تحقيق ذلك الإصلاح.

ومن ناحية أخرى حظى تطوير التعليم باهتمام المنظمـــات الدوليـــة فظهرت تقارير اليونسكو ولنادى روما، صدر أولا فـــى أوائـــل الســـبعينات

بعنوان: لا حدود للتعلم، عبور الفجوة الإنسانية، ثم تقرير عن (بحث عن الحكمة فى العالم: الدور الذى تلعبه القيم الأخلاقية فى التعليم) والذى صدر فى أواخر الثمانينات.

وقد رفعت مثل هذه التقارير وغيرها الحرج عن باقى دول العالم المتقدمة والنامية على السواء لتنقد نظمها التعليمية، بعدما اكتشفت أن التعليم فى إحدى القوتين العظميين فى النظام الدولى المعاصر يعانى من التخلف ويقود إلى الأمية التكنولوجية فظهرت تقارير مماثلة تدعو إلى إصلاح التعليم فى اليابان والاتحاد السوفيتى والصين وألمانيا الغربية، باعتبار أن التعليم هو المدخل الرئيسى للتقدم ولدخول القرن الحادى والعشرين.

ومع نهاية السبعينات بدأت المحاولات بدراسات مستقبلية عربية فى مجال التربية حيث أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقريرها الأول عن "استراتيجية التربية العربية" وواكب ذلك جهود المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار والجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار فى إصدار "استراتيجية محو الأمية" فى منتصف السبعينات. وفى أواخرها قدم مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية فى البلاد العربية دراسته الهامة "تأملات فى مستقبل التعليم فى المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠". على أن أبرز المحاولات البحثية الكبرى فى مجال استشراف مستقبل التعليم فى الوطن العربى هى محاولة منتدى الفكر العربى التى امتدت من عام ١٩٨٦ إلى بداية ١٩٩١، والتى تمخضت عنها ثلاثة مجلدات رئيسية وثمانية كتب. هذا إلى المحاولة الجادة التى تقوم بها حاليا المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والتى بدأت مع نهاية ١٩٩٠، والتى تتمثل فى مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية فى ضوء المتغيرات.

تأسيسا على ما سبق، فإن الدراسة الحالية تستهدف استشراف الصور "الكيفية" المحتمل تواجد النظم التعليمية العربية عليها خلال العقود القابلة المقبلة، انطلاقا من منظور يؤكد على عمق العلاقة بين هذه النظم ومشروع التنمية العربية المستقبلية . وينطلق من مسلمة ترى أن (معدلات التغيير وأبعاده فى الوطن العربى لا تزال أقل من طموحات الإنسان العربى وحاجاته وبخاصة فى ضوء ما تحدثه من تغيرات تلك الثورات العالمية الثلاث المعاصرة : ثورة الديمقراطية وثورة التجمعات الإقليمية والثورة التكنولوجية والمعلوماتية) .

وقد اعتمدت هذه الدراسة على منهجية التحليل المستقبلى. Prospective Analysis الذى تكمن فائدته الكبرى فى تحليل النظم التعليمية الفرعية والمحدودة المدروسة بشكل يضمن إدماجها تدريجيا فى سياقاتها المجتمعية الأشمل مع الأخذ فى الاعتبار علاقاتها المتشابكة والمترابطة، ويتم ذلك كله عبر مجموعة من التنبؤات المشروطة أو السيناريوهات التى تقدم مجموعة صور مرغوبة أو محتملة أو ممكنة عن المستقبل، وبالتالى فإن هذا المنهج يقدم لنا أدوات تحليل للمستقبل أكثر منها توقعات له. وقد استخدمنا من أدوات هذا المنهج أداتين رئيستين أولهما أسلوب دلفاى ,Delphi والثانى أسلوب السيناريو (Scenario) إلى جانب الاعتماد على أسلوب العصف الذهنى أو الاستثارة الفكرية (Brain Storming) فى بعض مراحل الدراسة وقد تم تطبيق الدراسة على حوالى ٥٠٠ مفكر عربى من شتى المواقع والفصائل الأيديولوجية والوظيفة . وكان اهتمامنا الرئيسى منصبا على بلورة الملامح الرئيسة للخيارات والبدائل المستقبلية وتحديد المواقف الثابتة منها. وقد عمدنا لذلك على استخدام عدد كبير من الجولات بلغ ٦ جولات. وفى كل هذه الجولات حاولنا أن نتعرف على اتجاهات النخب

العربية نحو بعدين رئيسيين الأول مجتمعى كسياق فاعل فى التعليم ، والثانى فنى ، يتصل بالتعليم كمنظومة متكاملة مؤثرة فى نظمها الفرعيـــة ومتـــأثرة بمجتمعها .

وقد أشتمل البعد الأول على تشكيلة التحديات الداخلية والخارجيـــة أن يواجها المواطن العربى ومجتمعه فى المستقبل أما البعد الثانى فهـــو متصـــل بالجوانب التعليمية ، وأشتمل على مسائل عديدة ، كطبيعية الأهداف التى يجب أن يتوجه نحوها التعليم العربى فى المستقبل فى ضوء المســـتقبلية المتوقعـــة ودرجة أهميتها على مستوى كل قطر على حده وأسباب الاختلاف وملامحـــه ثم مسألة صيغ التعليم وتنظيماته المناسبة لمتطلبات القرن الحادى والعشرين ، وقضية مضمون التعليم المستقبلى ، ومهنة التعليم والمعلم وكيفية إعداده للوفاء بالتصور التعليمى المستقبلى المقترح .

وتنقسم الدراسة فى خطوطها العريضة إلى ثلاثة أقسام ، ويتضـــمن القسم الأول ثلاثة أجزاء يتناول الجزء الأول منه مناقشـــة مـــوجزة لطبيعـــة ملامح المستقبل ومستجداته وانعكاساته على النظام العلمى الســـائد وبالتـــالى على شكل ومضمون المتجمعات عامة وعلى النظم التعليمية خاصة . فى حين يتناول الجزء الثانى طبيعة واقع أزمة المجتمع العربـــى وانعكاســـاتها علـــى التعليم العربى . فى حين يهتم القسم الثانى بتحليل موجز لأهم نتائج جـــولات دلفاى مع النخبة العربية . إما القسم الثالـــث والأخيـــر فيعـــرض ملامـــح سيناريوهات متوقعة للتعليم العربى فى المستقبل .

القسم الأول – قسمات عالم المستقبل :

إن تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عـــن أن مجتمـــع القرن الحادى والعشرين ، والذى بدأت إرهاصاته تطل علينا سوف تجتاحـــه

ثورات كبرى فى مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة والتكتلات الدولية الكبـرى والتحولات إلى نظام السوق فى الدول التى تتبع نظـم التخطـيط المركـزى والثورة الديمقراطية والصحوة الدينية وأخلاقية ثورة الفـرد وتصـاعد دور المرأة فى القيادة وثورة شاملة فى الفنون والآداب ....الخ

على أن أكثر هذه العوامل أهمية على الإطلاق الثورة الصناعية الثالثـة التى تعتبر مصدر كل هذه العوامل بدرجات متفاوتة لذا فسوف وعلى ثـورة التكتلات الاقتصادية – الإستراتيجية الكبرى والثورة الديمقراطية .

أ. **الثورة الصناعية الثالثة** : – وهى ثورة غير مسبوقة بشكلها الحالى فـى التاريخ فهى ترتكز كلية على المعلوماتية وإبداعات العقل الإنسانى وهـى ثورة تعتمد على مصدر متجدد باستمرار ولا ينفذ هو العقل البشرة الـذى يبدع بشكل خاص فى مجالات المعلوماتية والاتصالات عن بعد والهندسة الحيوية. وغير خفى أن هذه الثورة الثالثة قد أحدثت تغيرات جذرية لـيس فقط على المؤسسات المجتمعية وباقى القطاعات التقليدية كالزراعة والتعدين والإنشاءات والنقل بل أنها أدخلت ثورة فى الإنتاج الصـناعى بإدماجهـا الحواسب الآلية وأنظمة المعلومات كما امتدت أثارها إلى كـل قطاعـات النظام الاقتصادى العالمى فجعلته فى نفس الوقت مرتبطا ببعضه من خلال شبكات عالمية متكاملة للتجارة وأسواق لرؤوس الأموال المصاحبة لهـا . وفى ضوء هذه الثورة فإن الصراع القادم بين دول العالم الأقوى سـيكون حول توزيع المعرفة وامتلاكها ... كما أن المعلومات لن تصبح فقط مصدر قوة سياسية واقتصادية وتكنولوجية بل سوف تكون عاملا جوهريـا مـن عوامل بناء المجتمع الديمقراطى وسوف يصبح التحكم فى المعلومات هـو مشكلة الغد فى الصراع حول القوة ويصبح من يسيطر على المعلومات أو على التقنية العالية مسيطرا فى أى مجالات أخرى .

وستغط هذه الثورة بقوة على التعليم والتعلم فالناس لن يتمكنوا نتيجة هذه الثورة من الاحتفاظ بالمعلومات التى اكتسبوها والمهارات التى أتقنوها خلال فترة الدراسة فقط بل سيفرض عليهم توظيفها اكتساب المزيد منها لذا سيصبح التعليم عملية مستمرة للتعليم والتعلم ومحو التعليم وإعادة التعلم ....وسوف يتم التركيز على المهارات الأساسية وتنتشر النظم الإلكترونية للتعلم الفردى داخل المدرسة وخارجها كما سيتحول التعلم إلى المنزل Home Learning كما ستساعد التكنولوجيا المعلوماتية فى تحول المدارس إلى مراكز تعلم للمجتمعات المحلية بما تمتلكه من معلمين (سيتحولون إلى موجهين) وخدمات تكنولوجية ومواد ومعدات فى طبيعة المهارات والقدرات العقلية واليدوية التى ينبغى على التعليم أن ينميها ويعدها ويدربها.

ب. **ثورة الديمقرطية** :- وقد ظهرت بواكيرها فى أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات وهى تمس هذه كل دول العلم بدون استثناء فالأزمات الديمقراطية كانت لصيقة لدول المعسكر الغربى كما هى لصيقة بدول المعسكر الاشتراكى وإن اختلفت فى الدرجة وقد تنامت هذه الثورة وأطاحت بالديكتاتورية وطالبت بالمزيد من الحريات الأساسية والمساواة والمشاركة وقد استطاعت هذه الثورات أو الحركات الديمقراطية أن تجد لها من التفسخ السياسى والأزمات الهيكلية الاقتصادية والتكنولوجية للمجتمعات الشمولية الديكتاتورية وقد انتشرت عدوى الحركات الديمقراطية إلى معظم دول العالم واستطاعت بدرجة أو بأخرى أن تكون توجها جذريا نحو تأسيس عهد جديد من الديمقراطية التى تلغى احتكار الحزب الواحد أو الشخص الواحد للسلطة وبالتالى تقوم على التعددية الحزبية ودعم الحريات الأساسية والمشاركات الشعبية.

ج – ثورة التكتلات الاقتصادية – الاستراتيجية الكبرى : – وهى ثورة حديثة نتيجة لتغيير محددات القوة التقليدية فى العالم من المال والقوة إلى المعرفة والمعلومات لذا ظهرت فى منتصف الثمانينات فى أطراف متعددة من العالم تكتلات اقتصادية – استراتيجية كبرى تعتمد أساسا علـــى القـــوة الجديـــدة للمعرفة، وإلى تتخذ من التعليم وسيلة أساسية لهـــا . ومـــن أمثالهـــا هـــذه التجمعات مجموعة السوق الأوروبية المشتركة والتى سوف تظهـــر إلـــى الوجود مع قدوم يناير ١٩٩٢ وهى مجموعة أو تكتل متكون مـــن ثلاثـــة عشر قطرا وتضم كل كتلة سكانية تقارب أو تفوق كلا فى حجمها الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى واليابان وتقارب أو تفوق فى مجمـــل إنتاجها القومى كلا من هذه القوة العالية وهناك تجمع أو تكتل أخـــر أكثـــر أهميه هو تكتل الآسيين ASEAN بين أقطار شرق وجنوب أســـيا التـــى أصبحت تعرف بالنمور الصغيرة والتى تقع حـــول اليابـــان فـــى منطقـــة الباسيفيك وتضم كوريا الجنوبية وتايوان وهونج كونج وسنغافورة وماليزيا وتايلاند وغيرهم والملفت أن الأساس الذى يقوم عليه التكتل الســـابق هـــو التعليم . فى نفس الوقت الذى نرى أن تصاعد دور المعرفة، سواء علميـــة أو تقنية هو الأساس في بزوغ كل التجمعات فـــى العـــالم وقـــد أصـــبحت المحرك الأول لها وتكشف لنا المراجعة النهائية لموقف الأمة العربية بشان هذه الثورات الثلاث أن امتنا العربية أولا،عاجزة عـــن مواكبـــة التطـــور الحادث فى الثورة الصناعية الثالثة الجديدة بما تستحقه من أولوية مطلقـــة واهتمام واضح.وثانيا، أنها بتشرذمها الحالية إلى معســـكرات متصـــارعة ومتفرقة غير قادرة على تحقيق حلم الوحدة العربية.والتعليم بالتالى عـــاجز عن تجاوز هذا التشرذم ،فهو مازال يركز على المحليـــة ويزكـــي القبيلـــة ويكرس التابعية وأخيرا ،فإن النظم الحكم العربية تفتقر بدرجات متفاوتـــة

إلى الشريعة الدستورية والتعددية السياسية، وبالإضافة إلى هذه الملاحظات فإن أزمة الخليج الأخيرة قد فجرت وبقوة لم تشهد لها النظم العربية مثـيلا من قبل ، تساؤلات حاسمة حول طبيعة العلاقة بين الأمة العربية والنظـام العالمى المرتقب وعن موقع هذه الأمة من هذا النظام وعن كيفية الاستجابة لإرهاصاته وعن الآليات الفاعلة التى تساعد على اللحاق بوعوده كمـا أن هذه الأزمة قد كشفت عن حقيقة المأزق العربى ووسعت من مساحة الدوائر الشريرة لتردى الأمة العربية ، كما فتحت ملفات قضـايا ومسـائل ظلـت راكدة طوال فترات طويلة من الزمن ، وبالتالى فإن هذه الأزمة أسهمت مع غيرها من المستجدات والتحولات الإقليمية والمحلية فى تفجير التناقضـات داخل النمـوذج الأساسـى الاجتمـاعى السـائد Adominant Social Paradigm بشكل يستحيل معه أن يسـتمر هـذا النمـوذج ومـن أهـم التناقضات: الديموقراطية فى مواجهة الدكتاتورية ، العدالـة الاجتماعيـة وتوزيع الثروات العربية ، المسألة التنموية بين التبعية والاستقلالية .

ولما كان التعليم انعكاسا وانكسارا لكافة عناصر المنظومات المجتمعية والحضارية أكثر منه انعكاسا وانكسارا لعناصره الداخلية فإنه بحكـم كونـه منطقة تقاطع المشكلات فإنه يظل يعيـد إنتـاج الواقـع العربـى المتـردى (تصويرا وتقليدا ومحاكاة) . فالأمية الأبجدية متفشية فى أكثر من نصـف سكان الأمة العربية ،وتزداد النسبة بين الإناث بدرجة ملفتة عنها فى الذكور، هذا إلى جانب أن الأمية الثقافية والتكنولوجية تتفشى بدرجة أكبر بكثير لـدى قطاعات كبيرة من السكان وبين المتعلمين أنفسهم .

هذا إلى أن واضعى السياسات التعليمية العربية قد شـغفوا بصـياغة إستراتيجيات تعليمية كمية خطية ، مرتكزة على حسابات خطيـه ، ونمـاذج للتدقيق لعدد من عناصر الكم فى مدخلات التعليم العربى ومخرجاته ، علـى

أن هذه الاستراتيجيات لم تقد إلا إلى تنميه تربوية مشوهه قوامها اخـتلالات كيفيه فى الممارسات التربوية ، وتفاقم جيوب الفقر داخل المجتمع بدلا مـن تحسين أحوال المعيشة ، كما عجز التعليم بها عن تعظيم العائد الاجتماعى ، إلى جانب فشل فى الاستجابة لاحتياجات سوق العمل العربية ، إلـى جانـب عدم تحقيق أهداف السياسات والخطط بما يتناسب مع ما هو مخطط له .

وإلى كل ما سبق فإن تعليمنا مـا زال يعظـم التمـايزات ، الطبقيـة والنوعية والجغرافية ،كما أنه تعليم مرتفع الكلفة متردى المردود ، وفوق كل هذا كله فإنه يغيب عن هذا التعليم التخطيط المستقبلى ، فأغلبه تخطيط لـيس أكثر من مجرد رسم برامج تقوم على بعض الحسابات الكميـة والأسـاليب التقليدية المشكوك فى فاعليتها وفرضياتها.

نخلص مما سبق إلى أن التعليم فى أغلب الأقطار العربية معاق ومعوق فهو معاق بحكم انتسابه لمجتمع منمى لتخلفه ومعوق للمبادرات والمشاركات الأهلية والمحلية والفردية ومغيب للديمقراطية وللحريات وللعقلاني ومهـدر لإمكاناته ولإبداعاته ولقيمه . والتعليم فى ذات الوقت معوق بحكم إعادته إنتاج المجتمع السائد بكل ترديه وتمايزاته الاجتماعية وبحكم غرسه لقـيم تعمـق التشوهات فى بنية المواطن العربى ، وبمشاركته فى تنمية البطالة عن طريق تخرجه لأفراد مترفعين عن العمل والحياة وفاقدين لمهـارات التكيـف مـع احتياجات سوق العمل ومع المستقبل ولاستناده إلـى بنيـه أسـيره لنمـاذج مستورده تعمق التبعية . ولمناهج وطرائق تدريس جامدة.

القسم الثانى – تصورات النخبة العربية لتعليم المستقبل :

أفصحت نتائج جولات دلفاى عن تطورات بشأن تعليم المستقبل ، فــى بعدية المجتمعى والفنى وفيما يلى تفصيل موجز لأهم النتائج المتصلة بهــذه الأبعاد :

الجولة الأولى – التحديات والمشكلات المستقبلية للسياق المجتمعى للتعليم :

بدأنا فى الجولة الأولى بسؤال النخبــة العربيــة عــن أهــم المشــكلات والتحديات التى نتوقع أن يواجهها المواطن العربى مع بداية القرن الحــادى والعشرين على مستوى الوطن العربى ككل، وعلى مستوى القطر الذى ينتمى إليه المفكر وعلى الرغم من أن النتائج تطابقت فى شكلها العام مع مــا هــو متوقع إلا أننا وجدنا العديد من الملاحظات الهامة التى سوف نشير إليها فيما بعد وعموما فإن التحديات المستقبلية التى أكد عليها المفكرون أمكن تصنيفها إلى ثمانى مجموعات رئيسيه هى : التحــديات الاقتصــادية والتكنولوجيــة تحديات المسألة الاجتماعية تحديات ديموغرافية وبيئية ، التبعية والاســتعمار الجديد ، الأمن الوطنى والتهديدات الخارجية ، المسألة القومية والوحدويــة ، المسألة التعليمية ، المسألة الديمقراطية والمشــاركة الجماهيريــة، ويوضــح الجدول رقم (١) توقعات قادة الفكر لهذه التوقعات من المنظورين القــومى والقطرى:

جدول رقم (١)

توقعات النخب العربية بشأن التحديات والمشكلات المستقبلية للعالم العربى وأقطاره

المنظور / التحديات المستقبلية	القومى		القطرى	
	التكرار	%	التكرار	%
تحديات اقتصادية وتكنولوجية	٢٣٣١	٢٠,٣	٢٧٧	٢٨,٧
المسألة الاجتماعية	١٤٢	١٢,٥	١٧٣	١٧,٩
تحديا ديموغرافية وبيئية	١٤٨	١٣	١٥٠	١٥,٦
التبعية والاستعمار الجديد	١٢٠	١٠,٦	٦١	٦,٣
الأمن الـــوطنى والتهديـــدات الخارجية	١٢٧	١١,٢	٧٠	٧,٣
المسألة القومية الوحدوية	١٤٦	١٢,٨	٢٤	٢,٥
المسألة التعليمية	٩٨	٨,٦	١١٨	١٢,٢
المســــألة الديمقراطيـــــة والمشاركة الجماهيرية	١٢٥	١١	٩١	٩,٤
الجمــــــلة	١١٣٧	١٠٠	٩٦٤	١٠٠

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ١٢٤,٣ مستوى الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠١

معامل ارتباط الرتب لسبيرمان = ٤٣ ومستوى الدالة الإحصائية = غير دال

وتدلنا قراءة الجدول على أن التحـــديات الاقتصــــادية والتكنولوجيـــة وتضم : البنى الأساسية الاقتصادية ، الديون الخارجية والإنتاجيـــة العربيـــة، الخدمات الأساسية ، البطالة ، نالت الأولوية فى المنظورين القومى والقطرى، حيث أكد عليها أكثر من خمس العينة (٢٠,٣%) فى المنظور القومى ، ففى حين نالت ٢٨,٧ % من إجمالى العينة من المنظور القطرى . أى ما يقـــرب من ثلث أفراد العينة يرون أن تحديات ومشكلات تكنولوجية واقتصادية سوف

تواجهها ــ أقطارهم مع بداية القرن الحادى والعشرين أكثر من أية تحــديات أخرى ، ومن الجدير بالذكر أنه من بين النتائج التى أثارت مفاجــأة هــى أن التحديات الديموغرافية والبيئية ، الانفجار السكانى ، تلوث البيئة ، الإسكان ، الأمن الغذائى، تطلعات القيم ، الاستهلاكية ، الصحراء والتصحر والهجــرة المعاكسة وندرة الموارد الطبيعية ، قد احتلت من المنظور القــومى المرتبــة الثانية فى جملة التحديات المتوقع أن تواجه الوطن العربى ككل فى المستقبل، كما جاءت فى المرتبة الثالثة التحديات التى يتوقع أن تواجه أقطــار الــوطن العربى منفردة. وقد يبدو هذا الترتيب غير متوقع لمجيئه قبل قضايا أو مسائل كان يعتقد أنها تشغل المفكر العربى أكثر من غيرها كالمســألة الاجتماعيــة (وتضم العدالة الاجتماعية والاستقطاب الاجتماعى والصراع الطبقى، الأصالة والمعاصرة وأزمة الهوية، الصراع الدينى ومسألة الأقليات، مستوى المعيشة وتكلفتها، التخلف الاجتماعى والصراع القيمى، والتفكك الاجتماعى ....إلخ). والمسألة الديمقراطية والمشاركة الديمقراطية (وتضم : الانتماء الــوطنى ، العقيدة السياسية المبكرة ، ظواهر العنف السياسى، حقوق الإنسان وحريــات المشاركة والممارسة الديمقراطية ، مفاهيم ونظم الحكم...الخ)إلا أن هــذا لا يصعب تفسيره فى ضؤ افتراض أن قادة الفكر والرأى العربى والرأى العربى على وعى تام بالتحولات البيئية والسكانية والبشرية التى تواجه مجتمعاتهم فى المستقبل القريب . بل إن هذه التحولات البيئية يمكن أن تكون النقطــة التــى ترتكز حولها النشاطات السياسية والحزبية والحضارية ولذا فلا مهرب لنا من مواجهة قضايا البيئة ولو لم تملك المؤهلات الاقتصادية اللازمة لذلك . هــذا عامل أما العامل الثانى فيمكن افتراض أنه فى ظل الإحباط والتشرذم العربى (فى الفترة التى تم فيها تنفيذ الجولة الأولى أى قبل مؤتمر عمان) كان مــن الطبيعى أن تتجه النخب نحو القضايا ذات الصبغة الإنســانية العالميــة وأن

تشغلها التحولات البيئية انصراف عن القضايا القومية التى يمكن أن تسبب لها المزيد من الاحباطات .

وتأكيدا لهذا الافتراض جاءت المسألة القومية الوحدوية فى مـــؤخرة التحديات المستقبلية التى توقعها قادة الفكر العربى (من المنظور القطرى) وقد يكون مرد ذلك اختلاف المواقع الفكرية للنخب من هذه القضية ، وهو احتمال ضعيف لاعتبارات كثيرة ، وقد يكون منشؤه عدم اقتناع البعض الأخر بأنهـــا تقف على صعيد واحد مع التحـــديات والمشـــكلات المعيشـــية والحضـــارية الأخرى، كالتحديات الاقتصادية والديموغرافية والديمقراطية ، أو أن هنـــاك تفسيرا ثالثا مؤداه اعتقاد المفكرين بأنه مع بداية القرن الحـــادى والعشـــرين سيكون الوطن العربى موحدا بالفعل فتصبح قضية الوحدة العربية غيـــر ذات بال والاحتمال الأقرب هو هذه الاحتمالات جميعا .

وفيما يتصل بالمسألة الاجتماعية يتبين أنها تستحوذ على المرتبة الثانية فى المفهوم القطرى (١٧,٩ %) وهذا أمر مقبـــول باعتبـــار أن المســـألة الاجتماعية تتصل بصميم حياة البشر اليومية ومعاناتهم الحقيقية ، أما عنـــدما تنظر النخب إلى هذه المسألة من المنظور القومى فإن قضايا ومسائل أكثـــر إلحاحية تسبقها وبالتالى للمسألة الاجتماعية أن تتراجع إلى المرتبة الرابعـــة لتفسح المجال أمام أولويات أخرى.

أما بالنسبة للمسألة التعليمية (وتضم: الأمية بشتى صورها، الأبجديـــة، الثقافية، والحضارية، الكفاية الداخلية، الكفاية الخارجية للتعلـــيم ... الـــخ) . عندما ترد فى المنظور القطرى تأتى فى مرتبة وســـطى (١٢,٢ %) فـــى حين أنها تفسح المجال لكافة التحديات الأخرى عندما ترد فى المنظور القومى وتأتى فى ذيل التحديات (٨,٦ %) وليس من تفسير لهذا الترتيـــب ســـوى غياب التصور الموضوعى لدى بعض المفكرين العرب لإمكانـــات التعلـــيم

ودوره فى إحداث التحرر والتقدم ، والاعتقاد فى كونه ، أى التعليم ، متغيرا تابعا أكثر منه متغيرا مستقلا ، لعـل الاحتمـال الآخـر طبيعـة التركيبـة التخصصية والمهنية وهو ما رجحته النتائج فى الدراسة.

وبالنسبة إلى مسائل الديمقراطية والتبعية والأمن الوطنى فإنها جـاءت فى المنظورين متأخرة لأسباب لعل أهمها التركيبة التخصصية والمهنية إلـى جانب الاختلافات القطرية إزاءها ، ولكن هل أثرت التباينات القطرية علـى إدراك التحديات المستقبلية للتعليم ؟ حقيقة الأمر أن هناك تباينات واضحة بين النخب التعليمية فى إدراك هذه التحديات .

فقد تبين أن نخبه المشرق العربى (الأردن ، فلسطين ، سوريا ، لبنان) يرون أن المسألة الديموغرافية بكل مفرداتها تأتى فى المقدمة تليها المسـألة الديموقراطية وهذا منطقى باعتبار أن هذا التوجه امتداد حقيقى لما تواجهـه هذه الدول من تحديات ديموغرافية حالية ومستقبلية تتمثل فى الهجرات الوافدة القوية (الأردن) ونزوح السكان الكبير (فى لبنان) وتغير الغطاء النبـاتى فى الأردن وذلك بسبب ظاهرة التصحر والتزايد السكانى ومشكلة الإسـكان ومشكلة ضعف الموارد المائية والطاقة والتلوث والازدحام وهـى مشـكلات تواجه العالم العربى بأكمله إلا أنها تزداد حده فى هذه المنطقة لضخامة النمو السكانى بالقياس إلى مساحة الأرض وضعف إنتاجها (من داخلهـا) طاقـه وغذاء ، وخارجها (مياه وغيره) فهذه الدول ليست نفطية باستثناء سوريا .

كما نجد أن مسألتي الأمن والمسألة القومية الوحدويـة حازتـا علـى المرتبتين الأولى والثانية لعينه المشرق على مستوى المنظور القطرى بنسبة (٦٠%، ٥٨,٣ % على الترتيب) وهذه الأولوية تأتى منطقية مع كون هـذه الدول تواجه تحديات ومشكلات أمن داخلى تتمثل فـى انفجـارات سياسـية داخلية بسبب نقد الايدولوجيا الموحدة وعهد الحزب الواحد وعدم فـتح بـاب

للحوار الديمقراطى كما تواجه تحديات قوية من دول الجوار (كالمشروع الإيرانى الإسلامى وتركيا، وكذلك ضغوط الغرب الأطلسى والمشاريع الصهيونية التوسعية).

وإذا أردنا أن نلخص أهم التحديات بشكل فردى أى خارج مجموعاتها تبعا لحجم التكرارات التى حازتها والتى تتوقع النخب العربية أنها سوف تواجه مجتمعنا العربى حتى أواخر الربع الأول من القرن الحادى والعشرين والتى سوف تؤثر بدورها فى التعليم من المنظور القطرى مايلى:

- التحدى التكنولوجى والمعلوماتى ويقع فى قمتها.
- استشراء البطالة.
- انخفاض الكفاية الخارجية للتعليم.
- تخلف البنى الاقتصادية الأساسية.
- انخفاض مستوى المعيشة وارتفاع تكلفتها.
- الصراع القيمى والتفكك الاجتماعى.
- الصراع العربى الصهيونى.
- الأمن الغذائى
- الكفاية الداخلية للتعليم
- الانفجار السكانى.

فى حين جاءت أهم عشرة تحديات من المنظور القومى كما يلى:

- التحديات التكنولوجية والمعلوماتية، الوحدة والتشرذم العربى، تخلف البنى والهياكل الاقتصادية والسياسية، الصراع العربى الصهيونى، الأمن الغذائى، الكفاية الداخلية للتعليم، ندرة الموارد

الطبيعية أو محدوديتها، الأطماع والتهديدات الدولية، المشـــاركة والممارسة الديمقراطية، الصراع القيمى والتفكك الاجتماعى.

ومن الملفت للنظر أنه لم توجد فوارق إحصائية ذات دلالة بشأن هذه التحديات فى ضوء المتغيرات الهيكلية للدراسة مما يؤكـد إجمـاع النخـب العربية على همومها المستقبلية، وكذلك نجد أن هذه القائمة مـن التحـديات متضمنة ستة تحديات مشتركة مع التحديات والهموم المستقبلية القطرية ممـا يدعونا لاتخاذ مواقف وإجراءات متشابهة ومشتركة سعيا نحـو مواجهتهـا. وتخلص إلى أن هذه التحديات وإن عبرت أحيانا عن رؤية موضوعية إلا أنها فى عمومها مسرفة فى نظرتها للمستقبل وتصويرها له علـى أنـه امتـداد للحاضر وهو ما يشير بقوة إلى نظرة تشاؤمية بشكل ملفت للنظـر. ولعـل متغيرات الفترة التى تم تطبيق الجولة الأولى فيها ما يدعو إلـى مثـل هـذا التشاؤم أو لنقل اليأس المأمول.

الأهداف المستقبلية للتعليم:

وعندما طلبنا فى سؤال مفتوح من النخب الوطنية فى الجولة الأولـى أن يعطونا تصوراتهم عن أهم الأهداف التى يجب أن يتوجه نحوها التعليم فى أقطارهم فى المستقبل فى ضوء المشكلات والتحديات التى سبق لهم تحديدها، ومع تعدد التصورات والأفكار التى قدمتها النخب فى هذه الجولـة فقـد تـم تصنيف هذه الأهداف على نحو ييسر تتبعها ويوضحها الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

استجابات الخبراء فى الجولة الأولى بشأن الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

الأهداف المستقبلية للتعليم العربى	التكرار	النسبة المئوية
تدعيم الهوية الثقافية العربية	٤٥	٥,٧
تأكيد مفهوم الوحدة العربية لدى المواطن	٣٥	٤,٥
تنمية شعور المواطنة بالانتماء للوطن العربى الكبير	٥٦	٧,١
التنشئة الدينية للمواطن العربى	٣٣	٤,٢
تنمية التفكير العلمى لدى المواطن العربى	٦٤	٨,١
تنمية قدرة الإنسان العربى على الابتكار والإبداع	٥٢	٦,٦
تنمية قدرة المواطن العربى على التفكيـر التـوقعى والمستقبلى	٥٩	٧,٥
تنمية مهارات التفاعـل الاجتمـاعى وفـق أسـس ديمقراطية لدى المواطن	٩١	١١,٦
تدعيم العلاقة بين العمل والتعليم	٤٥	٥,٧
إعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمة لقطاعات التنمية	٩٨	١٢,٥
تنمية المهارات اللازمة لفهم واستيعاب التكنولوجيـا المتقدمة	٩٠	١١,٥
مساعدة المواطن العربى على النمو المتكامل نفسـيا وجسميا وعقليا	٧٠	٨,٩
أهداف أخرى	٤٨	٦,١
المجموع	٧٨٦	١٠٠٠,٠

ومن قراءة الجدول تبين أن هناك تشتتا فى الأهداف فلـم يصـل أى منها إلى حد الإجماع مما يعنى فى أقوى الاحتمالات تقارب هذه الأهداف فى أهميتها، كما لوحظ أن هذه الأهداف تتراوح بين المعيارية والوظيفية البنائيـة

ومرد ذلك أن معظم خبرات المشاركين تبتعد عن حقل التعليم بمعناه الفنـــى، وتفترق عنه كقضية أساسية. فالتحليل المبدئى لاستجابات هذه الجولة يكشــف عن حقيقة مؤسفة تحتاج إلى مزيد من الدراسة، وهى أن مسألة التعليم لا ترد فى أولويات أجوبة العديد من قيادات الفكر العربى وقد انعكــس ذلــك فـــى مواقفهم من هذه المسألة، إذ اتسمت بعض استجاباتهم بالجزئية وعدم التحديد إلى جانب العمومية وهذا ما ستكشف عنه باقى الجولات.

وعموما نجد هدف إعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمـــة لقطاعـــات التنمية قد احتل المرتبة الأولى، مما يوضح إيمان النخــب بــأن أحــد أهــم المؤشرات للحكم على أى نظام تربوى يكمن فى وجود ارتباطات قوية بينـــه وبين التنمية المجتمعية من حوله. وذلك يجعل غايته رفع قدرة خريجيه على الإنتاج مما يؤدى إلى زيادة الإنتاجية الجماعية والمجتمعية وخدمـــة قضـــايا التنمية بعامة، ومن هنا تتضح خطورة انغلاق التعليم على ذاته وتحاوره مـــع أفكاره وصيغ مختلفة وتقليدية عاجزة، تشكل جــزراً منعزلـــة عـــن بيئتهـــا ومجتمعها وحضارتها وبالتالى لا يفرز سوى خريجين مغتربين عن واقعهـــم وعاجزين عن التفكير فى هذا الواقع والتحاور معه.

ومما يستلفت النظر أن الهدف التالى مباشرة فى الأهمية، من وجهـــة نظر المشاركين، هو "تنمية مهارات التفاعل والاتصال الاجتماعى وفق أسس ديمقراطية"، وقد ورد ذكره فى (١١,٦%) من الاستجابات ويظهر هذا الهدف المركب أفكارا عديدة عبر عنها المشاركون بعبارات عــدة. فبينمـــا يشـــير فيلسوف مصرى إلى المضمون الإنسانى لهذا الهدف بقوله: أن هدف التعلـــيم يجب أن يكون زيادة القدرة على التواصل والتخاطب مع الآخر بوصفه إنسانا وليس بوصفه موضوعا مجردا، نجد مفكرا تونسيا يضفى على هذا الهـــدف صيغة ديمقراطية والتزاما اجتماعيا حينما يرى أن هدف التعليم "تنشئة أجيال

متفاعلة مناضلة من أجل مجتمع مدنى ديمقراطـــى". أمــا الجوانــب الفنيــة والإجرائية لهذا الهدف فيركز عليها التربويون حيث تعنى تنميــة مهــارات التعامل والاتصال الاجتماعى تكوين مهارات الاتصال كاللغة العربية ولغــة الحاسوب ولغة أجنبية على الأقل بما يسمح بزيادة قدرة الأفراد على التعبيــر باستعمال مختلف أنواع التعبير الشفاهى والكتابى والبيانى كوسيلة للوصـــول إلى المعرفة العلمية.

وجاء فى المرتبة الثالثة هــدف تنميــة المهــارات اللازمــة لفهــم التكنولوجيا المتقدمة واستيعابها وصيانتها بنسبة ١١,٥% وواضح أنه هــدف يمكن عند فحصه، مكتبيا اعتباره توسيعا للهدف الأول الخاص بإعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمة لقطاع التنمية وإن كان غير مرادف له حيث أن الــذين أوردوه ذكروا الهدفين مستقلين وليسا كهدف واحد. عموما فإن هــذا الهــدف الوظيفى جاء مستقلا لإيمان الخبراء بأهمية إسهام المؤسسات التعليميــة فــى تعميق فهم الإنسان العربى للتكنولوجيا المتقدمة المتوقعة وضـــرورة التهيــؤ لامتلاك مهاراتها على نحو قادر ليس فقط على التغيير الفعال لبيئته ولمجتمعه بل وجعله أكثر مقدرة على التقويم الاجتماعى لهذه التكنولوجيا وأثرها.

أما باقى الأهداف الأخرى فقد تزاحمت مع بعضــها وتقاربــت فــى نسبتها المئوية. وكان فى مقدمة هذه الأهداف هدف "مساعدة المواطن علـــى النمو المتكامل جسميا ونفسيا وعقليا واجتماعيا" بنسبة ٨,٩%، وهــو هــدف يعبر عن أهمية الشمولية فى تنمية الإنسان وترقيته واحترام تعدديته وبالتالى احترام إنسانية الفرد وتنمية كل إمكاناته وإشباع كافة اهتماماته.

أما هدف تنمية التفكير العلمى وإن جاء فى المرتبة التالية رغم أهميته بنسبة ٨,١ % فقد نال مساندة قوية من غير التربويين باعتبار أن خلق الروح العلمية هو الأساس فى الحكم الموضــوعى للفــرد والاستقصــاء الصــبور

والتكريس وترسيخ النظرة التاريخية للأمور .كما أن تنمية التفكير العلمى تعنى فى تحليلها النهائى غرس العقلانية التى تعتبر المبدأ الموجه للفكـــرة العلميـــة والتكنولوجية، وأساس التوجه لإعادة الانسجام إلى هوية قومية مـــن خـــلال إعادة التجميع العقلانى لمكوناتها وعناصرها.

أما هدف "تنمية القدرة على التفكير التوقعى والمستقبلى"، فقد جاء فى المرتبة السادسة بنسبة ٧,٥% وذلك كأساس لقيمة قدرات الفرد على التكيـــف مع متغيرات المستقبل ومعاونيه على تمثـــل المســـتجدات المتوقعـــة فيـــه، والتحديات التى لابد له من مواجهتها، سواء فى مجالات العمل والمهـــن، أو فى ميادين الثقافة والفكر، أو فيما يتصل بالعادات والتقاليد أو ما يـــدخل فـــى حيز التصدى والدفاع ضد محاولات القهر أو الغزو الفكـــرى أو الثقـــافى أو السياسى أو العسكرى...الخ.

وقد وردت بعد ذلك مجموعة من الأهداف التى تعكس تشـــتتا أكثـــر وضوحا مثل "تنمية الشعور بالانتماء للوطن العربى الكبير" (٧,١%)، و"تنمية القدرة على الابتكار والإبداع" (٦،٦%)، و"تدعيم العلاقة بين التعليم والعمل" (٥,٧%)، و"تأكيد مفهوم الوحدة العربية" (٤,٥%). ومن الملفت حقـــا ورود التنشئة الدينية فى المرتبة الأخيرة (٤,٢%) وهذه النتيجة وإن كانـــت غيـــر متوقعة إلا أنه قد يمكن تفسيرها، على أساس أن التنشئة الدينية متضمنة نسبيا داخل هدف تدعيم الهوية الثقافية، خاصة وأن عينة المشاركين تضم عددا ليس قليلا من المفكرين ذوى التوجهات الأصولية الواضحة والذين عبروا بقوة عن اتجاهاتهم فى استجاباتهم والتى تتمثل فى تحقيق الوجود الإسلامى (الأســـلمة) فى عملية التربية بحيث يصبح النظام التعليمى بأكمله وفى جميع مستوياته أداة لنشر وتعميق القيم والمفاهيم والرؤية الإسلامية وممارستها، مع خلق المنظور

الإسلامى الذى يمكن من خلاله طرح المشكلات المحتملة سواء أكانت استراتيجية أم تفضيلية كما ترددت أهداف أخرى بشكل ضيق ومحدود للغاية.

الجولة الثانية:

استكمالا لتوضيح صورة اتجاهات النخب العربية نحو الأهداف المستقبلية للتعليم ثم تطبيق الاستبيان الخاص بالجولة الثانية الذى تضمن أهم نتائج الجولة الأولى إلى جانب الاستفادة من الأدبيات التربوية لإضافة مجموعة أخرى من الأهداف التى لم ترد فى استجابات القيادات العربية فى الجولة الأولى أو تلك التى وردت بشكل محدود. ومع تعدد الأهداف وتداخلها أحيانا رؤى اتباع أسلوب إحصائى متعمق يتناسب مع الطبيعة المعدة للأهداف ويسهم فى تجلية الغموض عن بعض نتائج الجولة الأولى. من هنا كانت أهمية الاستعانة بأسلوب التحليل العاملى Factor Analysis باعتباره أداة تلخيصية فعالة يمكن من خلالها التعرف على العوامل المشتركة بين هذه الأهداف وفحص العلاقات الارتباطية بينها على نحو يصل بنا إلى الأس التصنيفية العامة بينها.

وقد أوضحت نتائج تطبيق واستخدام هذا الأسلوب أن هناك أربعة عوامل أساسية تشعبت الدرجات أو المتوسطات وهى:

العامل الأول: ويمكن أن يعبر عن "مهارات وكفايات المواطنة الاجتماعية فى المستقبل"، وهو يتمثل فى الاستثمار الجيد لأوقات الفراغ والاتصال الفعال مع الآخرين ومع مفردات الحضارة، وامتلاك القدرة على التفاعل الاجتماعى الملتزم بإطار ديموقراطى، هذا إلى جانب التكامل مع الخبرات

جدول رقم (٣)

التوزيع النسبى لاستجابات تنمية الجولة الثالثة

على مدى مرغوبية الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

المرغوبية / الهـــــدف	مرغوب جدا	مرغوب %	غير مرغوب %
١- تنمية الهوية الثقافية العربية	٦٨,٨	٣١,٢	-
٢- التنشئة الدينية المستنيرة	٤٨,٩	٤٣,٥	١,١
٣- تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج	٧٨,٥	٢١,٥	-
٤- تنمية التفكير العلمى والتحليلى النقدى	٩٢,٦	٧,٥	-
٥- تنمية قدرات الإنسان العربى على التكيف مع التغير ومواجهته	٦٩,٦	٢٨,٣	٢,٢
٦- تنمية القيم والسلوكات الديمقراطية	٧٣,٩	٢٥	١,١
٧- تنمية قدرات الإبداع الفكرى والجمالى والعلمى	٧١,٤	٢٨,٦	-
٨- المجموع (٦٤٧)	٧٢	٢٦,٤	١,٦

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ٦٦,٠٣ معامل الإتفاق = ٠,٣٠٤

مستوى الدلالة = ٠,٠٠٠١ معامل فاى = ٠,٣٢

والتوقعي والنقدي والإبداعى لفهم طبيعـــة العصـــر وتكنولوجياتـــه استعدادا للمشاركة في مجالات العمل المنتج وقطاعات التنمية . وعموما فإن هذا العامل المركب يشير في شق منه إلى تنمية التفكير العلمـــى والتحليلـــى

والنقدي ، وفي شقه الآخر يدعو لتــدعيم علاقــة التعلــيم والعمــل المنــتج وتكنولوجيا العصر.

العامل الثالث : وهو يتمحور حول التنشئة الدينية المستنيرة .

أما العامل الرابع : والأخير في دل على " الشعور القــوى والعروبــى كمــا الوحدوى " فبإمكاننا أن نبدأ بأى هدف ليقودنا إلى الأهداف الأخرى، والشعور بالانتماء للوطن العربى يحمل في طياته تأكيدا على الهوية الثقافيــة العربيــة وإيمانا بالوحدة العربية، كما أن العمل على تدعيم الهوية الثقافية العربية يشير إلى شعور بالانتماء القومى والعروبى ويتضمن سعيا نحو الوحــدة العربيــة. يتضح لنا من فحصنا لهذه العوامل إلى أننا انتهينا إلى أربعة أنمــاط محــددة للأهداف . يغلب على كل منها مضمون معين أولها يشــير إلــى مهــارات وكفاية المواطنة في المستقبل ، وثانيها ليعمق المنظور المستنير للــدين فــي أهداف التعليم ، وآخرها بتقوية الانتماء للوطن والثقافة العربية.

الجولة الثالثة :

في هذه الجولة تم تطوير الأهداف المستقبلية للتعليم العربــى وفقــا لمــا اقترحته النخب العربية، بحيث تبلورت في سبعة أهداف فقط ، هــي فــي تحليلها النهائى المجموعات الأساسية التى أظهرها التحليل العــاملى فــي الجولة الثانية وقد طلب من كل مشارك تحديد الدرجة المرغوبة لكل هدف على حدة وفق مقياس مكون من ثلاثة اختيارات ثم طولب بترتيب الأهداف مع ذكر مبررات هذا الترتيب والإطار الذي يضمن تحقيقها وفيما يلى بيان بأهم النتائج الخاصة بها والتى يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

التوزيع النسبى لاستجابات تنمية الجولة الثالثة

على مدى مرغوبية الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

المرغوبية / الهدف	مرغوب جدا	مرغوب %	غير مرغوب %
١- تنمية الهوية الثقافية العربية	٦٨,٨	٣١,٢	-
٢- التنشئة الدينية المستنيرة	٤٨,٩	٤٣,٥	١,١
٣- تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج	٧٨,٥	٢١,٥	-
٤- تنمية التفكير العلمى والتحليلى النقدى	٩٢,٦	٧,٥	-
٥- تنمية قدرات الإنسان العربى على التكيف مع التغير ومواجهته	٦٩,٦	٢٨,٣	٢,٢
٦- تنمية القيم والسلوكات الديمقراطية	٧٣,٩	٢٥	١,١
٧- تنمية قدرات الإبداع الفكرى والجمالى والعلمى	٧١,٤	٢٨,٦	-
٨- المجموع (٦٤٧)	٧٢	٢٦,٤	١,٦

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ٦٦,٠٣ معامل الاتفاق = ٠,٣٠٤

مستوى الدلالة = ٠,٠٠٠١ معامل فاى = ٠,٣٢

ومن قراءة الجدول تبين أن هناك شبه إجماع على قائمة الأهداف المقترحة كما أن هدف تنمية التفكير العلمى والتحليلى والنقدي قد اعتلى مقصورة الأهداف المرغوبة جدا بأسبقية تقارب عشرين درجة مئوية عن المتوسط أي بإجماع قدره (٦، ٩٢ %)، ثم تلاه بمسافة **كبيرة** هدف تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج باتفاق نسبى قدره (٥،٧٨ %) ، فتدعيم القيم والسلوكات الديمقراطية (٩،٧٣ %). على أن درجة هذه المرغوبية تتدرج فما

الهبوط ، فنجد أن أربعة أهداف أخرى تقل عن المتوسط العــام بــدرجات متفاوتة وهى بالترتيب : تنمية قدرات الإبداع الفكري والجمالي والعلمى (٤ ، ٧١ %)آ وهى بدلك تقع في نطاق المتوسط العام . ثم نال عدد من الأهــداف بعض الإجماع مثل هدف تنمية القدرة على التكيف مــع **التغيــر** ومواجهتــه (٦،٦٩ %) ويقل بحوالي درجتين عن المتوسط العام . ثم هدف تنمية الهوية الثقافية ١٣٢ العربية (٨،٦٨ %) على أن الشيء الملفت للنظر هــو تــدنى المكانة التى حظ ى بها هدف التنشئة الدينية المستنيرة، إذ انخفضت بحــوالى ٢٣ درجة مئوية عن المتوسط العام .

وهذا لا يعنى عدم مرغوبية هدف بعينه فالنتائج تشر إلى أنه لم نجد أي هدف غير مرغوب على الإطلاق ولم ترتفع نسبة عدم مرغوبية أى هدف عن ٢،٢ % وهى نسبة ضئيلة للغاية لا تكاد تذكر.

ولما كان الاقتصار على درجة المرغوبية ليس كافيــا بمفــرده علــى تحديد. درجة الأهمية للأهداف فقد سألنا القيادات من الأقاليم الأربعــة عــن ترتيب الأهداف وفقا لدرجة أهميتها ووجدنا إجماعا على كون هدف " تنميــة الهوية الثقافية العربية " هو الهدف الأكثر أهمية من باقي الأهداف في حــين اختلف ترتيب باقي الأهداف بين الأقاليم الأربعة . فبينما اختــارت عينــات المشرق العربى ووادي النيل هدف تنمية القيم وسلوكيات الديمقراطيــة فــي المرتبة الثانية، اختارت عينات الخليج والمغرب الكبير هدف تــدعيم علاقــة التعليم بالعمل المنتج وقد برر كل فريق اختياره هذا، حيث يذكر مفكــر مــن المشرق العربى : أن هناك صلة وطيدة بين تنمية الهوية الثقافيــة العربيــة وتنمية القيم والسلوكيات الديمقراطية إذ أن تنمية الهوية الثقافية العربية هو رد فعل واع على التحديات التى تواجهها الأمة العربية ممثلة في ظروف التجزئة والاستيطان الأجنبى والأطماع الاستعمارية وحالة الاستلاب التــى يعيشــها

المواطن نتيجة لغياب البعد الديمقراطي . فالديمقراطية هى التربـــة الخصـــبة التى تيم ى الشخصية القومية وما ينتج عنها من تحمـــل للمســـؤوليات تجـــاه الوطن العربى، وهى المكان الذي يمهد ويشجع على الحوار الذي نصت عليه أهداف الإبداع والقدرة على التفكير العلمى .

الجولة الرابعة :

أظهرت نتائج هذه الجولة عموما أنه في ظل السيناريوهين الأندلسى والأيوبى لن يتمكن التعليم من تحقيق أهدافه بدرجة عاليـــة، وأن الســـيناريو الوحدوي الإبداعي (العمرى) هو وحـــده الكفيـــل بتحقيـــق هـــذه الأهـــداف بدرجة عالية .

شكل الإدارة المستقبلية للتعليم :

لم يتعرض استبيان الجولة الأولى بصـــفة عامـــة لموضـــوع الإدارة المستقبلية للتعليم العربى، وإنما جاءت نتائج هذه الجولة بعدد من النقاط الهامة المتصلة بالإدارة والتى تم الإفادة منها مع الاستعانة بأدبيات الموضوع فـــي صياغة عشرة بنود تمثل البدائل أو الاختيارات المتوقعة لإدارة التعليم العربى في القرن الحادي والعشرين ، وضمنت فى استبيان الجولة الثانية والذي أمكن باستخدام التحليل العاملى لنتائجه الوصول إلى عاملين تشبعت عليهما معظـــم البنود والعامل الأول هو عامل التغير الجذري في نمط الإدارة، والثاني هـــو عامل استمرارية الإدارة بشكلها الراهن . أمـــا العامـــل الأول فقـــد تضـــمن استخدام مفاهيم وأساليب إدارية حديثة وإتباع وسائل حديثة فـــي تقـــويم أداء العاملين التربويين والتعاون العربى المشترك تمويلا وتخطيـــا مـــع إمكانيـــة التوسع في المشاركة الشعبية من الجماهير في المسائل التعليمية فكرا ورقابة وتمويلا واتخاذا للقرارات . في حين يعبر عامل استمرارية الإدارة التقليديـــة

عن استمرار كافة الأوضاع والمواصفات السائدة في ميدان الإدارة التربويـــة الآن والبعيدة عن التجديد والمتسمة بضيق المفاهيم ومحدودية الأساليب . غير أنه يدعو لمزيد من اللامركزية في عملية إدارة التعليم وتخطيطه على مستوى المحليات ، وهو أمر لا في رج كثيرا عما هو سائد حاليا. فالتحليل العـــاملى وضح لنا الدليل على وجود عاملين ج لمثل كل منهما اتجاها مضادا للأخـــر، تبناه فريق ص ن الخبراء، فبينما نجد عاملا امتـــداديا يعتقـــد فـــي إمكانيـــة استمرارية الأوضاع السائدة في الإدارة التعليمية العربية حتى مطلع القـــرن الحادى والعشرين، نجد عاملا آخر تجديديا حيث يشير إلى في دل إيجابى كما في المفاهيم والأساليب والتقنيات المستخدمة في الإدارة التربوية كما يعتمـــد على المشاركات الشعبية في دعم حركة الإدارة مفاهيميا وماليا وفيزيقيا.

إذن ما هي أهم البدائل المتوقعة مستقبلا في شكل الإدارة التعليمية العربية ؟

طلب من النخب العربية ترتيب أهم البدائل المستقبلية المتوقعـــة فـــي الإدارة التعليمية العربي فجاء ترتيبها على النحو التالي :

التوسع في الميكنة الإلكترونية في مكاتـــب الإدارة لأداء وظائفهـــا، ويعكس هذا الاختيار الأولوية القصوى التى تضعها النخـــب العربيـــة علـــى إدخال المعلوماتية والتكنولوجيا الإدارية المتقدمة في التعليم ، لا سيما الجوانب الآلية، سعيا نحو تطوير إدارته وزيادة فعالية هذه الإدارة .

إنشاء مجلس أعلى للتربية والتعليم يتولى التخاطب والتنسيق التربوى بين مؤسسات الإدارة التربوية. العليا في البلاد العربية.

- اتساع مجالات المشابهة الأهلية .

وهذه البدائل يمكن تحقيقها في المستقبل القريب أر البعيـــد بـــدرجات متفاوتة، فحينما تزداد نسبة إمكانية تحقق تطبيق المفاهيم الواســـعة لـــلإدارة،

والتوسع في استخدام الميكنة الآلية في مكاتب الإدارة التعليمية، تقـل بـاقي البدائل والخيارات ولكن لا يمكن استبعاد حدوثها خلال العقود الثلاثة القادمة .

تنظيم التعليم العربي وصيغه المستقبلية :

وقد أمكن في الجولة الأولى طرح خمسة تصـورات لهـذا التنظـيم وصيغة وهى التركيز على التعليم المدرسى ، مزيج من التعليم المدرسى العام والتقنى، مؤسسات متنوعة للتعليم غير النظامى، التعليم والتعلم الذاتى، مزيج مما سبق. ثم طلب من النخب العربية اختيار أحد هذه التصورات أو اقتـراح صيغ أخرى، والجدول التالي رقم (٤) يوضح توزيع استجابات النخب حـول هذه الصيغ :

جدول رقم (٤)

توقعات النخب التعليمية بشأن الصيغ التعليمية المستقبلية

الصيغ	التكرار	النسبة المئوية %
استمرار صيغة التعليم النظامى	٣٢	٨,٨
مزيج من التعليم المدرسى العام والتقنى	١٢٢	٣٣,٦
مؤسسات متنوعة للتعليم غير النظامى	٦٩	١٩
التعليم والتعلم الذاتى	٣٩	١٠,٧
مزيج مما سبق	٩٩	٢٧,٣
أخرى	٢	٠,٦
المجموع	٣٦٣	١٠٠

من قراءة الجدول نتبين أن أيا من الصيغ المطروحة لم تحـز علـى إجماع النخب في حين أن الصيغة الأكثر قبولا كانـت مـزيج مـن التعلـيم المدرسى والتقنى بنسبة ٣٣،٦ % وهى صيغة تعنى فـي تحليلهـا النهـائى استمرارية تطوير المدرسة الحالية بشكل يجعلها أكثر كفاية وفاعلية نسـبيا، ولخدمة أهداف مجتمعها، وقد جاءت في الجولة الثانية صيغة تجديـد شـكل

نظام التعليم ومؤسساته بصورة تجعلها أكثر تلبية لمتطلبات مجتمعها وأكثـر مرونة في أساليب الالتحاق الخاص بها، وأساليب تدريسها، والتركيز علـى عمليات التعليم الذاتى وإضفائها الطابع المهنـى والتقنـى علـى مشـتملات مناهجها. هذا في الوقت الذي نجد فيه نسبة لا بأس بها من النخـب ترشـح الصيغ التي تخدم الأقليات والمجالات المهنية في المجتمع لاحـتلال المرتبـة الثالثة وهى صيغة المؤسسات المتنوعة للتعليم غير النظامى . كمـا ركـزت نسب أخرى من النخب محلى صيغ التعليم المـوازي (كـالتعليم بالمراسـلة والتعلم عن بعد، وأساليب استخدام الحاسبات الآلية فى التعليم والتعلم الذاتى) على أساس أنها سوف تكون الصيغ أكثر رواجا في بدايات القـرن الحـادى والعشرين . ولعل تركيزها هنا مؤسس على ترقع بأن طبيعـة التعلـيم فـي بدايات القرن الحادي والعشرين سوف تكون قائمة على التعلم المنزلي .

وجاءت في مؤخرة اختيارات النخـب اسـتمرارية صـيغة التعلـيم النظامى وهو يعبر فى أسد دلالاته عن وجرد فريق يمثل الوجـه المنـاقض تماما لغالبية المفكرين والذي يتمسك بتلابيب القديم ، وقد ظـل تـأثير هـذا الفريق مستمرا حتى نهاية الجولات الأربع للدراسة .

ومن الملفت أننا لم نجد أية تأثيرات للمتغيرات الهيكلية للدراسة على الاختيارات فيما عدا متغير التخصص .

الجولة الثانية : تمكينا من إبراز صورة اتجاهات النخب نحو تنظيم التعلـيم وصيغه المستقبلية تم تفيق استبيان الجولة الثانية متضمنا أهم نتـائج الجولـة الأولى مع تضمينه ما رؤى الاستفادة به من الأدبيات ، حيث قـدمت سـت صور للصيغ المتوقعة مستقبلا، وطلب من النخب إبداء الرأي بشـأنها مـن حيث درجة المرافقة الشديدة إلى المعارضة الشديدة، واتسـاقا مـع الرغبـة المعلنة فى التحري عن معايير موضوعية لتقييم نتائج هذه الجولة ثم معالجة

هذه النتائج باستخدام أسلوب التحليل العاملى على نفس الخطوط السابق إتباعها من قبل . حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المقياس الخاص بتنظيم التعليم ، ثم تم التوصل إلى المصفوفة الارتباطية ثم اتبعت المكونات الرئيسية لهولدنج للتوصل إلى المصفوفة الارتباطية ومنها تم الوصول إلى خسة عوامل استوعبت معظم التباين العاملى للمصفوفة الارتباطية وهذه العوامل هى :

العامل الأول :

ويشير إلى التحولات الجذرية في تنظيم وضع التعليم العربى المستقبلى ضمن سياسات قائمة لربط التعليم والمجتمع فى إطار مفتوح ، ومن بين عناصر (بنود) . هذا العامل : مرونة نظم القبول والانتقال من مستوى تعليمى إلى آخر، ومن مؤسسة إلى أخرى، – بروز دور مؤسسات التعليم غير النظامى بحيث تصبح الوسيط الأساسى فى تعليم المواطنين – اتساع التعليم الموازي الذي يوفر فرص التعليم للذين لم تتح لهم الإمكانية بذلك – التوسع في الجامعات المفتوحة – زيادة فرص التعليم المتناوب والانتظام ني المدرسة بعض الوقت إلى جانب العمل – تحول المدارس إلى مراكز تعليمية مفتوحة لكل فئات العمر.

العامل الثاني :

ويشير إلى " الإصلاحات الجزئية فى تنظيم فى التعليم وصيغه المستقبلية " ويتضمن بدء الإلزام في سن الخامسة بدلا من السادسة – إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامي – استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامي مع الجمع بين الدراسات النظرية والتطبيقية، (المدرسة الشاملة، المدرسة البوليتكنيكية).

العامل الثالث :

ويشير إلى " ربط التعليم بالإنتاج " ويتضمن زيــادة الإقبــال علــى التدريب التحويلى فى مواجهة تضخم بعض فئات الخريجين في تخصصــات معينة، وقيام مؤسسات الإنتاج بالتعليم الفنى وتوجيــه لتغطيــة احتياجاتهــا نوعا وعددا.

العامل الرابع :

ويشير هذا العامل إلى " تعليم جامعي عركما موحد " ويتضمن إنشاء جامعات متخصصة تركز نشاطها العلمى حول مجال واحد، وإنشاء جامعــة عربية موحدة للدراسات العليا. ا

لعامل الخامس :

ويمثل هذا العامل الاتجاهات المتبقية فــي تنظــيم التعلــيم وصــيغه المستقبلية، ويتضمن استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامى كما هــو الآن ، والتوسع في إنشاء الجامعات الخاصة إلى جانب الجامعــات التابعــة للدولة، ومسؤولية الأسرة عن تعليم أبنائها، بحيث يصــبح المنــزل المركــز الرئيسى للتعليم .

أهم صيغ التعليم المتوقعة والمتمناة : .

طلب من النخب أهم خمس صيغ مستقبلية للتعليم يتوقعون أن تشــكل نظم التعليم العربى قي المستقبل وقد جاءت على النحر التالي :

١) استمرار الاعتماد على صيغة التعلــيم النظــامى، ص ح الجمــع بــين الدراسات النظرية والعملية التطبيقية : وتد جاءت هذه الصيغة في المنزلة الأولى لكل النخب كي ظ وقت واحد وليس يخفى ما يحمله هذا التوقع من

بينة على أن النخب تمد الحاضر فى المستقبل حيث تـرى اسـتمرارية الاعتماد على التعلم النظامى مع الأخذ بالبعد التطبيقي والتهينى إلى جانب الدارسات النظرية .

٢) استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامي ثم هو، وهر توقع يعكـس أيضا نفس الرؤيا الامتدادية غير المبدعة في تنظيم وشكل التعليم .

٣) زيادة الإقبال على التدريب التحويلى في مواجهة التضخم في بعض فئات الخريجين في تخصصات غير مطلوبة. وهو يعكس ضـخامة الشـعور بمشكلة بطالة الخريجين وتوقع اتجاه الحكومات في الأقطار العربية إلـى استخدام التدريب التحويلى كسبيل سـريع لتفريـغ التـوتر المصـاحب لمشكلة البطالة.

٤) إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامى .

٥) زيادة فرص التعليم المتناوب والانتظام في الدراسة بعض الوقـت إلـى جانب العمل . وبحساب معاملاتي الرتب للصيغ موزعة طبقـا للأقـاليم العربية تبين وجود ارتباط قوى وفعـال بدرجـة عاليـة بـين الأقـاليم العربية الأربعة .

التنظيم المرغوب (المتمنى) للتعليم العربي وصيغه المستقبلية :

يوضح الجدول رقم (٥) توزيع اختيارات النخب العربية للصيغ التى يتمنون حدوثها في التعليم العربى وذلك وفقا لانتماءات النخب للأقاليم العربية. وقد وجد من النتائج أن أكثر هذه الصيغ التى تمنت النخب العربية أن تحدث في المستقبل لتنظيم التعليم هى كالتالي :

١) استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامى مع الجمع بـين الدراسـات النظرية والعملية التطبيقية .

٢) اتساع التعليم الموازى الذي يوفر فرص التعلــيم للــذين لــم تــتح لهــم الإمكانيات أو الذين أخفقوا في الاستفادة منها من قبــل وذلــك باســتخدام منجزات التكنولوجيا الحديثة .

٣) مرونة نظم القبول والانتقال من مستوى تعليمى إلى آخر، ومن مؤسســة تعليمية إلى أخرى .

٤) إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامي .

٥) إنشاء جامعة موحدة للدراسات العليا على مستوى التعليم العربــى تقــيم فروعا لها في كل تطر عرى حسب حاجاته ومشكلاته الخاصة .

نلخص مما سبق أن هناك صيغا وتنظيمات تعليمية مستقبلية نتوقــع تحقيقها وهي التي نتمنى-أن تتواجد في الأغلب الأعم فى المستقبل .

٥:٥

الكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية : منظور مستقبلى

١. تحديات التعليم العربى وإشكالية تمويله :

إن الأمة العربية ، وهى تستقبل مطلع القرن الحادى والعشرين ، تواجه تحديات ومخاطر متعددة، ولعل (التعليم) هو سلاحها الفعال نحو مواجهة هذه التحديات والاستعداد لتلك المخاطر تمهيدا لمخاطر تمهيدا لاقتحام الألفية الثالثة بجسارة . فالتعليم إنما يشكل فى تحليله النهائى – منظومة مستقبلية لا تتوقف مسئوليتها عند تجهيز المجتمع للتعامل بثقة مع مشكلات الحاضر ، إنما يتجاوز ذلك إلى إعداد وتهيئة أطفال اليوم لعالم الغد ، فالذين يولدون اليوم يدخلون المدرسة مع أواخر القرن العقد الأول من القرن الحادى والعشرين ، ويكونون على وشك بدء حياتهم العملية مع نهاية الربع الأول منه .

٢:١ وتتعاظم اليوم الدعوة لتقويم نظمنا التعليمية والتربوية نظرا لما يواجهه العالم من تغيرات عميقة على كل من الصعيدين المحلى والعالمى، والتى يمكن مشاهدتها فى الدعوة إلى تأسيس " العولمة "(خلقت فرص متجددة، ومخاطر متجددة) ، وفى التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا ، وفى

نشوء مجتمع قائم على المعلوماتية (مجتمع ما بعد الصـناعة ومـا بعـد الحداثة وما بعد البعد ..الخ) أحدث موجات متزايدة من التغير والاهتـزاز فى النظم الدولية و الايكولوجية والديموجرافية والكونيـة ، كمـا أحـدث تغيرات جوهرية فى نظم العمل والتشغيل والبطالة ، بالإضافة إلى تغيرات وأزمات تنموية وبيئية متفاقمة . وهذا كله لابد أن ينعكس بالضرورة على منظومات المجتمع الأساسية وفى مقدمتها التعلـيم ، باعتبـاره منظومـة مجتمعية بيئية بالدرجة الأولى ، وجزء من المنظومة العالمية فـى المقـام الموازى . على أن الأمر الأكثر أهمية فى هذا الصدد هـو أن العمليـات الإنتاجية والخدمية أصبحت تعتمد على قواعد المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة (High-tech.) ولا سبيل لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا سوى مؤسسات التعليم ، وأن تلك المؤسسات أصبحت ملزمة – من ناحية أخرى – بأخـذ زمام المبادرة فى الاقتصاد ، وبما يضمن الارتقاء بالعمل والأداء الإنساني والارتفاع بإنتاجيته ، وبما يقود إلى تحولات فى شكل العمـل تنقلـه مـن الروتينية إلى الإبداعية ، الأمـر الـذى تـتمخض عنـه نظـم معرفيـة (Knowledge Oriented Production System) تجسد فـى تحليلهـا النهائى – التوجهات التعليمية (Educational Orientation) التى بمثابة البنية التحتية الدينامية للتنمية ، بل وأصبح القطاع الرائد فيها . وبذا أصبح التعليم وهو مطالب ، فى ضوء هذا التصور ، بتعظيم القـدرات الفرديـة والمجتمعية للتعامل مع آفاق المستقبل ، ان تكيفا أو ضبطا (أنظـر : الغـانم وزاهر ،١٩٩٩) وبـات اسـتثمار الفـرص ومواجهـة التحـديات وبنـاء الاستراتيجيات والرؤى هو الأساس له فى القرن الجديد .

٣:١ وهذا الفهم للدور التنموى والمستقبل للتعليم يجعلنا نبدأ مـن الآن فـى التفكير والتخطيط للمستقبل التعليمى العربى حتى نتفادى الأزمـات التـى

ستمر بالمنظومة التعليمية وبدون سابق تخطيط، فخياراتنا الاستراتيجية تتحدد منذ اليوم فى عملية إعادة فحص وتقويم منظومتنا التعليمية والتخطيط الإستراتيجي لها ، حيث لا يزال أمامنا فسحة من الوقت للاختيار بين القرارات والبدائل المتاحة لنا الآن بسهولة، فإن التغير سوف يفرض علينا ، سواء أردنا ذلك أم لم نرد .

٤:١ إذن فالحاجة ماسة إلى مراجعة نظمنا التعليمية ومؤسستنا التربوية حتى نعيد تحديد أهدافها وصيغها ونعبئ مواردها ونوظفها اجتماعيا وتنمويا ، وان نبدع الآليات الكفيلة بتحقيق ذلك منظومات تعليمية قادرة وفاعلية تتسم بالواقعية الوظيفية والكفاءة الإنتاجية والجودة الشاملة فى ظل مرونة تحقق كل ما نصبو إليه من طموحات استراتيجية ، بما يضمن تجديد ثقتنا فيها وفى مجتمعنا العربى.

على أن معاودة النظر الفاحصة هذه لمجمل مسيرة نظمنا التعليمية لا تتوقف عند أخذ العبر والدروس ، و إنما أيضا لرصد التوجهات واستلهام المعايير والأسس التى على أساسها تنطلق المسيرة المستقبلية لهذا التعليم ، لا سيما وأن هذا التعليم تقليدى فى مجمله ، ومفلس فى طرائقه و عوائده ضئيلة، واختلالا ته عديدة ، على النحو الذى زاد من كلفته بل أنه أصبح أكثر كلفة من أى نظام تعليمى جديد قادر على مواجهة المخاطر وتوقعها والسيطرة عليها ورسم سبل الارتقاء من الفرص المتاحة .

٢.إحداثيات التمويل :

٢:١بالنسبة للأوضاع المالية للنظم التعليمية ،عربيا وعالميا ، فإنه إذا كانت حقبة الستينات من القرن العشرين قد تميزت بالنشاط المفرط المتصل بزيادة النفقات التعليمية بغية تحقيق تعليم لكل المواطنين فى جميع أنحاء

العالم ،وتحقيق التوسع التعليمى وديمقراطيته فإن أواخـــر الســبعينات و أوائل الثمانينات قد فرضت قيودا تمويلية على الحكومات وضغوطا على التوسع التعليمى حيث بدأت موازنات التعليم فى التجمد مما كان له الأثر البالغ فى تردى الأوضاع المالية للنظم التعليمية وبداية الانكمـــاش فـــى موازناتها فى العالم كله ، وفى الوطن العربى بخاصة ، الأمر الذى وجه الباحثين وصناعى السياسة خاصة فى الدول النامية إلى توجيه الاهتمـــام إلى المسئوليات الجديدة لتمويل التعليم وتدبير موارد ومصــــادر تمويليـــة متنوعة ومغايرة وجديدة وغير تقليدية، خاصة وأن هذه الأزمـــة أو قـــل الإشكالية ، لا ينتظر لها أن تنتهى فى الأفق المنظـــور ، فالاحتياجـــات المالية للتعليم لا تنتهى أبدا ، أى لا نهاية لها ، فى ضوء أهدافنا المتجددة، فنحن نعمل جاهدين على إبقاء و إثراء الطلاب الأذكيـــاء الموهـــوبين ، ونعمل فى جهد للوفاء بمتطلبات طلابنا الحاليين والقادمين ، ومـــن هـــذه المتطلبات والاحتياجات : البرامج ذات المستويات التعليمية والتحصـــيلية المرتفعة ، وتوفير البيئة الإيجابية والمناسبة لنمو شخصـــية الطالـــب ، وأيضا المساعدات المالية ، وشراء التجهيزات الباهظة الثمن المتزايـــدة الارتفاع فى أسعارها ، وبناء وتوفير تسهيلات خاصة ذات مستوى عالى من الجودة والإتقان، وتعيين مدرسين أكفاء جدا كلما تيسر ذلك ، وتنفيـــذ برامج للخدمة العامة ، والقيام بالأبحاث والإسهام فى مجـــالات التنميـــة المتنوعة ..الخ ، وهذا كله يوضح أن المتطلبات المالية للنظم التعليميـــة العامة والعالية لا تنفذ ولا تنتهى أبدا ، ويبدو أنها فى ذلك تشبه على حد تعبير ايكنبرى طفلا وليدا ذو شهية مفترسة فى أحد الأطراف وليس لديه أية دراية عن المسئولية من الناحية الأخرى على حد تعبيـــر ايكنبـــرى (S.o.Ikenberry,1987,:1-2) .

٢:٢ وقد أزعجت تلك الإشكالية المالية للتعليم كافة الحكومات ، خاصة حكومات الدول المتقدمة ، نظرا لما تسببه من قضايا حادة وشائكة تمس جوهر عمليات التعليم والتعلم ، والتى يحصرها "كومبز" و "حلاق" (P.HCooms& J.Hallak,1987.:1-2) فى ستة قضايا تعليمية هى :

١. تآكل جودة النظم التعليمية وضعف ملاءمتها ، والإسهام غير المشكوك فيه لتلك النظم بالنسبة للفرد وللتنمية الوطنية .
٢. ارتفاع البطالة التعليمية وتزايد التعارض بين عنصرى العمل والتعليم
٣. التمايزات التعليمية الإجمالية فيما يخص المرأة والفقراء ومختلف مجموعات الأقليات العرقية .
٤. تراجع مكانة وجاذبية التدريس كمهنة .
٥. تدهور التعاون الدولى فيما يخص التعليم .
٦. ضعف ثقة الناس بالتعليم .

وواضح أن القضية أو المسألة الأخيرة هى أخطر هذه المسائل ، وأن الدول النامية ومعظم الدول العربية ، هى من أكثر ضحايا هذه المسائل نظرا لضعف مواردها الاقتصادية ، وتدنى معدلات المشاركة التعليمية ، وارتفاع معدلات الأمية ، والاعتماد المطلق على نماذج تعليمية مستوردة غير ملائمة لظروفها ، وعدم مطابقة مخرجات تلك النظم لمعايير أسواق العمل ، وارتفاع معدلات الزيادة السكانية ، مما يولد ضغوطا قوية مستمرة على الالتحاق بالنظم التعليمية والتسجيل فيها . وفى مواجهة هذه الظروف البالغة الصعوبة يصبح التحدى المركزى للإداريين التربويين فى كل مكان هو كيف يمكن " إيجاد طرق لاستخدام مواردهم المحدودة بشكل فعال وكفء وزيادة مواردهم عن طريق اكتشاف مصادر جديدة من الدخل الحكومى . (Cooms& Hallak, op.cit,2)

٣:٢ والواقع أن جزء من الإجابة على هذا التساؤل إنما ينحصر فى الحقيقـة التى تؤكد أن تمويل التعليم والإنفاق عليه مدخل محبب إلـى الساسـة ورجال الاقتصاد العرب ، كما هو الحال فى العالم كلـه ، وذلـك عنـد التعامل مع المسألة التعليمية برمتها ، وأنـه كـذلك لـدى المخططـين التربويين ، إلا أنه بالنسبة لهم يمثل أحد أهم المدخلات الحاكمة لمنظومة التعليم ، التى عن طريقها يمكن تحريك كفاءته وفاعليته وتحسين جودته ، وتحقيق عدالته فى نفس الوقت ، وذلك باعتبار التمويل " منظومة فرعية داخل المنظومة التعليمية تؤثر وتتأثر بكـل علاقـات وتفـاعلات هـذه المنظومة الأكبر مع المستجدات والتحولات الإقليمية والدولية ، كما إنهـا تتأثر بنفس الدرجة بالضغوط التـى تمارسـها المنظومـات المجتمعيـة الأخرى على التعليم أو تلك التى يؤثر بها التعليم عليها . وهذه النظـرة تقوم أساسا على فرضية فحواها أن مستقبل تمويل التعليم يعتمـد علـى حقائق ومؤثرات خارجة عنه أكثر من اعتماده على عناصر النمـو فـى نظمه الداخلية الآنية أو المستقبلية تلك التـى نقررهـا اليـوم ، فـالنمو الاقتصـادى والمعلومـاتى والسياسـى والـديموجرافى والتكنولـوجى والاجتماعى سوف يؤثر فى مستقبل تمويل التعليم بدرجة لا يمكن تجاهلها أو التقاعس عن استشرافها .

٤:٢ وإذا كان لتمويل التعليم بعد عالمى سبق إيضاحه ، فإن له بعد مجتمعى يتصل بمسائل سياسية واجتماعية وتربوية مثلما هو مسألة اقتصادية .

٢:٤:١فإذا كان الوجه التربوي واضح للعيان على النحو السابق الإشارة إليه ، فإن الوجه الاقتصادي ، يتمثل فى وجود قيود أساسية تؤثر فى حركة التمويل تظهر فى جوانب مثل كثرة المطالب المتنافسة علـى إيرادات الحكومة أو الدخل القومى بعامة ، مع قصورها فى الموارد

والاستثمارات المخصصة للمكون الاجتماعى للتنمية المجتمعية باعتبار مشكلة التمويل ترتبط بالتنمية التى ارتفعت تكاليفها ارتفاعا كبيرا خلال السنوات القليلة الماضية بشكل أدى إلى تزايد القصور فى الإيرادات المتاحة لمواجهة هذا الارتفاع المقابل فى التكاليف ، ولاسيما التعليمية منها ،مما أصبح يسبب مشكلة أساسية للحكومات يصعب تجاهلها فى إطار ما يسود اليوم من اتجاهات المواءمة مع سياسات الإصلاح الهيكلى الاقتصادي والتى تجعل تلك الحكومات تقبل هذه السياسات بسبب ما تواجهه موازناتها من عجز مالى واضح، الأمر الذى ينعكس على مجمل الاعتمادات المالية الموجهة للتعليم على وجه الخصوص .

٢:٤:٢ أما الوجه السياسي لهذه الإشكالية فيتمثل فى كون التعليم واحد من أهم مكونات أو عناصر الأداء التوزيعى للنظام السياسى لارتباط مستوى التعليم بالمهارات والإنتاجية من ناحية ، ولكون التعليم موردا أساسيا من حيث يتيح للمواطن أن ينفذ إلى العملية السياسية ، ويدافع عن حقوقه من ناحية أخرى ، ثم لدوره فى مساعدة الأفراد على تحسين أحوالهم المعيشية من ناحية ثالثة (أنظر : المنوفى ، ١٩٩٩،٣٢-٣٣)

٣:٤:٢ فى حين نجد أن الوجه الاجتماعي لهذه الإشكالية يبرز أكثر ما يبرز ، فى كون ما تخصصه الدولة للتعليم من أموال إنما يحدد ما ينبغى عليها أن تقطعه فى تطبيق مبدأ " تكافؤ الفرص التعليمية " ، وبالتالى تحقيق العدالة الاجتماعية بأوسع صورها . فإذا كانت النظرية الاقتصادية قادرة على إلقاء الضوء على كل من الكفاءة (efficiency) والفاعلية (equality) ، الوسائل البديلة لتمويل التعليم ،

فإنها عاجزة عن الإجابة عن سؤال من الذى يجب أن يدفع نفقـــات التعليم وتكاليفه ؟ وإذا كانت الفرص التعليمية لا توزع بالعدل بسبب عدم التساوى فى توزيع الدخل ، وبالتالى عدم التساوى فى الدخول المستقبلية للأفراد باعتبار أن الكسب يرتبط بتعليم العامـــل ، فـــإن القضية هى اجتماعية بالأساس ، فهى تمس قضية عدالـــة توزيـــع الفرص التعليمية : وتطرح التساؤلات الأساسية : من يدفع ؟ مـــن يستفيد ؟ ومن الـــذى يجـــب أن يـــدفع ؟ (أنظـــر عبـــد الله د.ت ، (G.Psacharopoulos,1987

فالمسألة إذن من المنظور الاجتماعي تثير اختلافات إيديولوجيـــة بين الشرائح الاجتماعية مختلفة ، وخاصة فيما يتعلق بكيفية توزيع " العـــبء التمويلى " واقتسامه بين الحكومة ورجال الأعمال والأفراد وكيفيـــة تحقيـــق التوازن فى مصادر التمويل الحكومية والخاصة فهـــى مســـألة ذات دلالات تتعلق بكل من الكفاءة والعدالة كما أوضحنا من قبل .

٥:٢ من هنا تتجلى ، ليس فقط الأهمية المجتمعية لمسألة تمويل التعليم ، بل أيضا أهميتها المستقبلية ، فالتربويين نجدهم دائما فى حيرة مـــن أمـــرهم إزاء محاولاتهم إصلاح النظم المالية لتعليمهم وفـــق مفـــاهيم وتقنيـــات وتوجهات معينة ترتبط عامة بخبراتهم الماضية ، ويتعجبون مـــن عـــدم قدرتهم على الوصول من خلالها إلى النتائج التى كانوا يتوقعونها ، مـــع أنهم لو فحصوا هذه المفاهيم والتقنيات وراجعوا تلك التوجهات لاكتشفوا فورا أنها قديمة ومفلسة ولم تعد تجدى شيئا فى مواجهة ضغوط وتغيرات كونية وإقليمية متلاحقة وضاغطة وفاعلة بشكل يحرك الأحداث بســـرعة غير مطروحة بعيدا عن تأثيرهم وسيطرتهم ، مما يجعلهم يجرون دائمـــا خلف الأحداث . الأمر الذى يجعل مؤسساتهم التعليمية والتربويـــة غيـــر

معدة الإعداد الكافى لعمليات التنبؤ والاستشراف المشروط. والملفت أنـــه فى حالة وجود تصورات وأفكار حول المستقبل للتعليم فإنها غالبـــا مـــا تكون مؤسسة على حصر الموارد المتاحة ، وصـــياغة المســـتقبل فـــى إطارها ، وهو مدخل له خطورته إذ أنه يقيد حركة الرؤيـــة ، ويجعـــل احتمالات التطور والنمو محدودة للغاية بمعطيات الحاضر . ومهـــارات التعليم المستمر

وهذا كله يوضح تتضح أهمية تنمية قدرات التنبؤ والاستشـــراف ومهارات التعلم المستمر لدى التربويين والمخططين معا ، حتى يمكـــنهم تكوين صور ومفاهيم متكاملة عن التغير واللحاق به ومواجهته والسيطرة عليه وهذا فى حد ذاته يتطلب منظورا نظريا متماسكا يعتمد على التفكير المسبق ويقدم إمكانية للتنبؤ بالمشكلات المعقدة قبل تفاقمها ، ويسهم فـــى بلورة وتفسير أقرب للدقة من غيره .

٣. تمويل التعليم وتداعيات المعلوماتية فى مجتمع ما بعد الصناعة :

١:٣ إذا كانت ثورة المعلوماتية ، باعتبارها غيـــر مســـبوقة فـــى التـــاريخ الإنساني، قد أصبحت عاملا جوهريا من عوامل بناء المجتمـــع سياســـيا واقتصاديا وتكنولوجيا بل وديمقراطيا ، فإنه من الأهميـــة بمكـــان إدراك الانعكاسات الضخمة لهذه الثورة على التعليم وعلـــى مصـــادر تمويلـــه. فالثورة المعلوماتية المستمرة لن تمكن الناس من الاحتفاظ بالمعلومات التى اكتسبوها ، والمهارات التى أتقنوها خلال فترة الدراسة فقط ، بل ستفرض عليهم توظيفها واكتساب المزيد منها.لذا سيصبح التعليم مع نهاية الربـــع الأول من القرن الحادى والعشرين عملية مستمرة – للتعليم ومحو التعليم والتعلم و إعادة التعلم ، وسوف يتم التركيز على المهـــارات الأساســـية ، وتنتشر أكثر النظم الإلكترونية للتعليم الفردى داخل المدرســـة وخارجهـــا

وبذا سيكون التعليم متمركزا حول الفرد وسيتجه بسرعة نحو التعلم الـذى يختار برنامجه بنفسه ، وستساعد التكنولوجية المعـلـومانية الجديدة فى تحـويل المدارس إلى مراكز تعلم للمجتمعات المحلية ، بما تمتلكـه مـن معلمين (سيتحولون إلى موجهين) ،وخدمات تكنولوجية، ومواد ومعـدات متطورة (انظر: زاهر وميناء١٩٩٠،١٠-١١) .

٢:٣ وعليه فإن إدماج المعلوماتية وروافدها فى التعليم سوف يحدث تغييرات أساسية فى كافة عناصر ومكونات المنظومة التعليمية ، كما أنـه سـوف يؤثر بكل قوة على نظام " التكلفة التعليمية " من حيث تغير كافة الأفكـار والاتجاهات التقليدية المرتبطة بوظائف المدرسـة ، ونوعيـة طلابهـا ، وتخطيط ميزانياتها ، ومرونة إجراءاتها ، ومن حيث استخدامات وجوانب الحضور ، وتكاليف صيانة الأجهزة ، وتكلفة الفنيـين ...الـخ (زاهـر ، ١٩٩٤ ، ٢٠) وبعبارة أخرى ، ينتظر أن يؤدى إدماج منجزات المعلوماتية وكافة نتائج الثورة الصناعية الثالثة فى النظام التعليمى إلى تخفيض تكلفة التعليم إلى أقصى حد ممكن ، فسوف تساعد على إعادة النظر فى جدوى البنى التعليمية الحالية ، وتسهم فى البحث عن بنى أقل تكلفة وأكثر فاعلية، كما ستمد طرائق التعليم والتدريس بإمكانات جديدة وواسعة بتكلفة أقـل ، كما ستسهم تقنياتها فى إعادة تخصيص الموارد التعليمية المتاحة (الوقت – الأبنية – المعلمين – المال – المناهج – الإدارة ...الخ) بشـكل أكثـر فاعلية مما يسهم فى استخداما أمثل وبشكل يقلل من الهدر فيها ، فيعمـل من الجهة الأخرى على تخفيض التكلفة .

٣:٣ وبالتالى فإن التوسع المخطط فـى الاسـتفادة مـن منجـزات الثـورة المعلوماتية فى مجالات التعليم النظامى وغـير النظامى فى اتجاه التعلم المستمر والمفتوح ، سوف تكون له نتائج مباشرة وغير مباشرة ، علـى

مسألة (تمويل التعليم) عامة وتتطلب التغيرات التكنولوجية والعمليـات الإنتاجية الجديدة تحولات موازية فى طبيعة المهارات والقدرات العقليـة واليدوية التى ينبغى على التعليم أن ينميها ويعدها ويدربها . وعليه ، فإن المعدل المتسارع للتغير التكنولوجى للثورة الصناعية الثالثة يفرض على التعليم – النظامى بصفة خاصة ، مسئوليات ضخمة منهـا : (زحـلان ، ١٩٩٠، ٢٧-٢٨)

١) أن يعمل باستمرار على تطوير وملاءمة وتغيير برامجـه التعليميـة ليعكس تأثيرات العلم والتكنولوجيا .
٢) أن يجرى دوما وبطرق أكثر كفاءة ،أساليب إعداد الطـلاب لحيـاة التعليم .
٣) أن يتيح الشروط والظروف التى تشجع وتعضد المدرسين والأسـاتذة لكى يكونوا مفكرين مبدعين ، ومختـرعين ، وعلمـاء ، وبـاحثين متميزين .

ولعل الشكل رقم (١) يوضح بجلاء طبيعة التحولات الممكنة فـى نظام تكلفة التعليم كمنظومة متأثرة بالثورة المعلوماتية .

٤. المؤشرات العامة لتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه

فى ضوء المستجدات والتحولات الكبيرة التى تجتاح عالمنا اليوم وينتظر لها أن تستمر لفترة غير قصيرة نستطيع أن نؤكد استحالة النظر إلى مشكلات تدبير الموارد التعليمية من منظور أحادى خاص بالتعليم فقط ولكنه لابـد أن يتم من خلال المنظور المجتمعى التنموى فى إطار السياسات العامة والرؤية المستقبلية لعملية التنمية . وعلى هذا الأساس يمكننا التأكيد على تلازم عملية تخطيط التعليم مع التخطيط للتنمية فالتعليم فى إطاره النهائى يعتبر :

- مكون رئيسى للبنية الأساسية فى عصر ما بعد الصناعة ، كما سبقت الإشارة إلى ذلك .
- مكون رئيسى للقدرة التنافسية فى الاقتصاد الدولى .

وعليه ، فإن الجزء التالى سوف يوضح ملامح واقع الإنفاق على التعلـيم العربى وتمويله من خلال استعراض مصادر التمويل الحالية واتجاهـات الإنفاق و هيكلية الإنفاق على التعليم والتوزيعات النسبية لهذا الإنفاق :

٤ : ١مصادر التمويل الحاليةوتوزيعات الانفاق :

تتعدد هذه المصادر وهى تشمل فى مجموعها مصادر محلية وأخـرى خارجية ، وتتضمن المصادر محلية للتمويل فتتضمن أربعة مصادر هى :

- الإنفاق العام – الإنفاق العائلى (أو الأسرى)
- المنح والهيئات من أموال الأفراد – قطاع الأعمال

فى حين تشمل المصادر الخارجية ، المنح والمعونات الخارجية .

وسوف نركز على كل من الإنفاق العـام والعـائلى علـى التعلـيم باعتبارهما أهم مصادر تمويل التعليم فى الدول العربية وتتضح أهمية الإنفاق العام من ناحيتين أولاهما التزام معظم المكونات العربية بمبدأ مجانية التعليم ، ولندرة البيانات والمعلومات عن باقى المصادر الأخرى من ناحية أخرى .

٤ : ١ : ١ الانفاق العام على التعليم :

ويشير هذا الإنفاق ، فى تحليلـه النهـائى إلـى جملـة الأمـوال المخصصة للتعليم فى موازنات الحكومة والتى يمكن الاستدلال عليها من مؤشرات أساسية كثيرة . ومن المهم الإشارة إلى أن الإنفاق العـام لـيس ميزانية الدولة المركزية فقط ولكن أيضا جهات الحكم المحلى والهيئـات

العامة ذات الاستقلال الإداري مثل التأهيل العالى فى كليات القوات المسلحة والشرطة ...الخ ، أى أنه كل إنفاق مستمد من حصيلة ضريبية (أنظر : عبد الله ،د.ت ،١١).

والواقع أن هذا الإنفاق العام على التعليم يواجه فى مجمله تحديات رئيسية ثلاث من أجل الحصول على الموارد العامة (أنظر زيتون ،١٩٩٨) :

- اتجاه الإنفاق العام فى موازنات الدول إلى الانخفاض ، خاصة فى السنوات الماضية .
- التنافس على الموارد العامة بين التعليم وغيره من المجالات التى تتطلب أيضا إنفاقا عاما ، سواء كانت مجلات اجتماعية مثل الصحة والضمان الاجتماعى أو مجالات اقتصادية مثل الإنفاق على المشروعات والبنية الأساسية ، أو مجالات عسكرية وأمنية (الدفاع والأمن).
- التنافس داخل قطاع التعليم نفسه ، بين التعليم العالى وما قبل العالى على نصيب كل منهما من الموارد العامة المخصصة للتعليم ككل ، ثم بين مؤسسات كل تعليم منهما على حدة.

ولعل هذه التحديات التى تنطلق من مسألة أساسية فحواها مدى الأهمية النسبية للتعليم بالنسبة لغيره من المجالات التنموية الأخرى . وتوضح بيانات الجدول التالى رقم (١) التوزيع النسبى للإنفاق العام فى البلاد العربية بين البنود الأساسية مما يكشف عن الأهمية النسبية للتعليم

جدول رقم (١)

التوزيع النسبى للإنفاق العام الجارى فى الوطن العربى

وفقا لمجالات الإنفاق (١٩٩٥)

مجالات الإنفاق	**خدمات عامة**	خدمات اجتماعية	نفقات الشئون الاقتصادية	الأمن والدفاع	أخرى	إجمالى النفقات الجارية
الأهمية النسبية	**٠٣و٢١**	٨٧و٢٣	٢٦و٩	٩٩و٢٦	١٨و٨٤	٠٠و١٠

المصدر : محيا زيتون ، المرجع السابق ، ص(٣١) .

ويظهر من الجدول أن إجمالي الخدمات الاجتماعية التى تتضمن التعليم وغيره من المجالات الاجتماعية يمثل نسبة من الإنفاق العام الجارى لا تصل إلى ربع هذا الإنفاق مما يشير إلى انخفاض أهميته النسبية بالنسبة لمجـــالات الإنفاق العام الأخرى .

وإذا أردنا التدقيق فى طبيعة الإنفاق العام نجد أن هناك ثلاثـــة مؤشـــرات أساسية له هى :

- الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلى القومى الإجمالي
- الإنفاق على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى
- نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم

وفيما يلى تناول موجز لطبيعة واقع تلـــك المؤشـــرات فـــى الأنظمـــة التعليمية العربية.

(أ) الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي :

يستطيع المدقق أن يكتشف التقليص التدريجي في اهتمام الحكومات العربية بالتعليم كخدمة وكاستثمار بعيد المدى خلال الفترة من ١٩٨٥ إلى ١٩٩٤، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

تطور الاتفاق العام على التعليم

كنسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي (١٩٨٠-١٩٩٤)

البيـــــان السنـــــوات الـــــدول	الإنفاق العام على التعليم (بليون دولار)				**الإنفاق العام على التعليم كنسبة مـن الناتج القومي الإجمالي (%)**			
	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٤	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٤
الدول العربية	١٨	٢٣و٧	٢٤و٤	٢٧و٥	٤و١	٥و٨	٥و٢	٥و٢
الدول النامية	١٠١و٦	١٠٠و٣	١٦٠و٩	٢٠٦و٦	٣و٨	٤	٤	٣و٩
الدول المتقدمة	٤١٤و٨	٤٥٥و٣	٨٢٥و٦	١١٢٣و٣	٥و١	٥	٥	٥و١
العالم	٥١٦و٤	٥٥٥و٦	٩٨٦و٥	١٣٢٩و	٤و٨	٤و٨	٤و٨	٤و٩

UNISCO :Statistical Yearbook , 1997,Table No.(2.11),P.(2-29)

ويوضح الجدول رقم (٢) كيف أن الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومي الإجمالي قد ارتفعت خلال الفترة من ١٩٨٠-١٩٨٥ ثم عادت إلى الانخفاض في عام ١٩٩٠ وظلت ثابتة حتى ١٩٩٥. وبديهي أن الارتفاع الأول (١٩٨٠-١٩٨٥) فإنه امتدادا للتوسع الضخم في معدلات القبول بجميع مراحل التعليم الحكومي في الوطن العربي والذي بدأ مع الستينات وامتد طوال السبعينات وحتى منتصف الثمانينات . لذا ، فقد تزايد الإنفاق العام على التعليم بنحو ١٥ ضعفا فيما بين عامي ١٩٧٠-١٩٩٢ (راجع محيا ،

١٩٩٨، ٣٢) كما يظهر لنا من الجدول فى الوقت نفسه أن نسبة الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي من أكثر النسب فى العالم حيث تفوق مثيلتها فى الدول النامية والمتقدمة (الصناعية) والمتوسط العام للعالم ، وهى تعكس حداثة التعليم فى البلاد العربية والحاجة إلى المزيد من الإنفـــاق عليه للتوسع فيه وتحديثه .

على أن هناك تباينات واضحة بين البلاد العربية فيما بينها بخصوص الإنفاق العام كنسبة من الناتج القومى الإجمالي والجـــدول التـــالى رقـــم (٣) يوضح ذلك :

جدول رقم (٣)

تطور الإنفاق العام على التعليم

كنسبة من الناتج القومى الإجمالي للبلاد العربية فى الفترة (١٩٨٠- ١٩٩٦)

البلاد العربية	النسبة المئوية للإنفاق على التعليم إلى الناتج القومى الإجمالي	
	١٩٨٠ ••	٩٣- ١٩٩٦
الأردن	٠٠	٧,٣
الإمارات	١,٣	•٢,٠٠
البحرين	٢,٩	-
تونس	٤,٥	٦,٧
الجزائر	٨,٧	٥,٢
جيبوتى	-	•٣,٨
السعودية	٤,١	• ٦,٤
السودان	٤,٨	-
سوريا	٤,٦	٤,٢
الصومال	-	غ.م
العراق	٣,٠٠	غ.م
عمان	٢,١	٣,٨
قطر	٢,٦	٣,٤
الكويت	٢,٤	٥,٧
ليبيا	٣,٤	غ.م
لبنان	-	٢,٥
المغرب	٦,١	٥,٣
مصر	٥,٧	•٥
موريتانيا	٥,٠٠	غ.م
اليمن	-	٦,١

• عام ١٩٩٢

•• اشتقت بيانات عامى ١٩٨٠،١٩٩٢ من المصدر التالى :

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٦وجدول (١٤) ، ص ص (١٦٤-١٦٥)

بينما كان مصدر بيانات الفترة ٩٣-١٩٩٦ هو :
UNDP:Human Development Report 1999 ,pp: 176-179

ويتضح من الجدول السابق رقم (٣) كيف أن هناك تباينات كبيرة للغاية بين البلاد العربية فيما يختص بنسبة الإنفاق العام على التعلـيم مـن النـاتج القومى الإجمالي ، ففى عام ١٩٨٠ كانت الجزائر هى الدولة العربية صاحبة أعلى إنفاق على التعليم منسوبا للناتج القومى الإجمالي تليها المغرب ثم مصر فتونس وموريتانيا وجميعها فى أفريقيا ، بينما كانت الدول الخليجية الآسيوية (باستثناء السعودية) لا تتمتع بهذه المكانة رغم ضـخامة مواردهـا الماليـة وناتجها القومى الإجمالي آنذاك . على انه فى السنوات الأخيرة مـن العقـد التاسع للقرن العشرين

(٩٣-١٩٩٦) تغيرت هذه الصورة نسبيا حيث وجدنا الأردن وهـى دولة فقيرة فى مواردها الطبيعية تعتلى الصدارة فى هذا الصدد حيث بلغـت النسبة المئوية للإنفاق على التعليم عندها إلى الناتج القومى الإجمالي ١و٧% وهى نسبة مرتفعة بكل المعايير ، وقد جاءت بعدها تونس فالسـعودية ثـم الكويت .

(ب) الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومي :

يقدم الجدول (٤) صورة الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الإنفـاق الحكومى الإجمالي.

جدول رقم (٤)

تطور الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى

للبلاد العربية فى الفترة (١٩٨٠- ١٩٩٦)

لبلاد العربية	النسبة المئوية من الإنفاق الحكومى		
	١٩٨٠	١٩٩٠	٩٣- ١٩٩٦
الأردن	٣و١١	٣و١٣	٨و١٩
الإمارات	–	٦و١٤	٧و١٦
البحرين	٣و١٠	–	٨و١٢
تونس	٤و١٦	٣و١٤	٤و١٧
الجزائر	٣و٢٤	٠و٢٧	٤و١٦
جيبوتى	٥و١١	٥و١٠	–
السعودية	٧و٨	٨و١٧	١٧
السودان	١و٩***	–	٩
سوريا	١١ و٨	٣و١٧	٦و١٣
الصومال	٧و٨	–	–
العراق	–	٥و٦*	–
عمان	١و٤***	١و١١	٨و١٧
قطر	٢و٧	–	–
الكويت	١١و٨	٣و١٠*	٩و٨
ليبيا	–	٨و١٩*	–
لبنان	٢و١٣	٥و٨	٢و٨
المغرب	٥و١٨	١و٢٦	٩و٢٤
مصر	٤و٩	–	–
موريتانيا	–	٠٠و٢٢	–
اليمن	٤و١٦**	–	٨و٢٠

* عام ١٩٨٥   ** متوسط لليمن الديمقراطية سابقا والجمهورية العربية اليمنية

XXX بيانات محسوبة من : تطور التربية فى المنطقة العربية : تحليل احصائى منشور فى مجلة التربية الجديدة العدد ٤١/٤٠ والصادرة عن اليونسكو فى أغسطس ("أب") ١٩٨٧، ص ص (١٩١-١٩٦)

المصدر :

(١)اليونسكو : تطور التربية فى الدول العربية : إحصاءات و اسقاطات ، فـــى المـــؤتمر الخامس لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي فى الدول العربية ، القاهرة ١١-١٤ يونيه / حزيران ١٩٩٤ ، ص(٥٤).

(٢)-UNDP,Human Development Report 1999, 176-179

ومن الجدول السابق رقم (٤) نتبين أن هناك زيادة كبيرة فى الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى فى معظم الدول العربية فى الفترة ما بين عامى ١٩٨٠ ، ١٩٩٦ .كما نجد أنه بينما كانت الجزائـــر هى الدولة الأكبر تخصيصا للإنفاق على التعليم من موازنتها الحكومية طوال عقد كامـــل مـــن الـــزمن ، حيـــث بلغـــت ٣و٢٤% ، ٢٧% فـــى عـــامى ١٩٨٠،١٩٩٠ ، فإن المغرب قد حلت محلها فى عـــامى ١٩٩٦ (٩و٢٤%) تليها اليمن فالأردن .ولعل التراجع فى مكانه الجزائر سببه طبيعة الظـــروف القاسية التى تواجهها الجزائر منذ بداية عقد التسعينات .

وإذا أردنا توضيح مكانة مجمل البلاد العربية بالنسبة لدول العالم وأقاليمه فإن الجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)

الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومى فى

البلاد العربية وباقي أقاليم العالم

	الإنفاق كنسبة من المخصصات الحكومية	
	١٩٨٠	١٩٩٦-٩٣
الدول العربية	**٤و٤**	**٨و١٥**
الدول النامية	٨و٣	٨و١٤
الدول الصناعية	٠و٦	٣و١٢
العالم	**٥و٥**	**٧و١٢**

Source: UNDP: Human Development Report 1999,179

ويظهر الجدول رقم (٥) كيف، أن الدول العربية تتقدم كافة دول العالم فى الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومى السنوى .ففى الوقت تبلغ فيه نسبة هذا الإنفاق فى الدول الصناعية ٣و١٢% وكمتوسط فى العالم ٧و١٢% وفى الدول النامية ٨و١٤% فى الفترة ٩٣-١٩٩٦ نجد أن الدول العربية تفوق ذلك . وهذا يوضح مدى التقدم فى هذا الجزء ففى عام ١٩٨٠ كان الإنفاق على التعليم كنسبة من الموازنة السنوية الحكومية لا يتجاوز ٤و٤% مقابل متوسط عالمى قدره ٥و٥% .وبصفة عامة فإنه إذا أخذنا فى الاعتبار معدلات التضخم والأنفاق بالأسعار الجارية لاكتشفنا أن معدلات الزيادة فى الإنفاق على التعليم بشكل عام تتدنى باستمرار رغم الزيادة الشكلية فى الإنفاق مقارنة بالدول النامية والصناعية والمتوسط العالمى !

(ج) متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم :

وهو يعتبر أحد أهم المعايير الأكثر دقة فى قياس الإنفاق العام علــى التعلــيم ويوضح الجدول رقم (٦) تطور هذا المتوسط خلال الفترة (٨٠-١٩٩٤)

جدول رقم (٦)

تطور متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم بالدولار

كنسبة مئوية من الدخل القومى الإجمالي فى الفترة من ١٩٨٠ إلى ١٩٩٤

	متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم (دولار)							
	١٩٨٠		١٩٨٥		١٩٩٠		١٩٩٤	
	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	وسط	القياسى
الدول العربية	١٠٩	١٠٠	١٢٢	١٢٢	١١٠	١١٠	١١٠	١٠١
العالم	١٢٦	١٠٠	١٢٤	٩٨	٢٠٢	١٦٠	٢٥٢	٢٠٠
الدول النامية	٣١	١٠٠	٢٨	٩٠	٤٠	١٢٩	٤٨	١٥٥
الدول المتقدمة	٤٨٧	١٠٠	٥٢٠	١٠٧	٩١٤	١٨٨	١٢١١	٢٤٩

Source : UNESCO :Statistical Year Book ,1997 ,p.2-29

ويظهر الجدول رقم (٦) أن المتوسط الفعلى لنصيب الفرد العربى مــن الإنفاق العام على التعليم لم يتقدم طوال أربعة عشرة عاما سوى زيادة قدرها دولار واحد كما أنه يقل بدرجة كبيرة عن متوسط العالم وأنه لا يكاد يصــل إلى أقل من عشر مثيله فى الدول المتقدمة (١و٩%). وفى الوقت الذى نجد فيه أن هذا المتوسط الضعيف يبلغ ٢٩و٢ ضعف المتوسط فى الدول الناميــة عام ١٩٩٤. أما إذا نظرنا إلى متوسط نصيب الطالب مــن الإنفــاق العــام الجارى محسوبا بالدولار الأمريكي كما يوضحه الجدول رقم (٧) فنجده قــد

ارتفع من ٧٦ دولار عام ١٩٧٠ إلى ٢٢٧ دولار عام ١٩٨٠ بنسـبة ١٥% بدلالة الناتج القومى الإجمالي . ثم إلى ٢٤١ عام ١٩٨٥ ثم بنسـبة ٦و٢٣% بدلالة GNP أنخفض عام ١٩٩٢ إلى ٢٠٣ دولار بنسـبة ٨و١٨% بدلالـة GNP .

جدول رقم (٧)

تطور متوسط نصيب الطالب فى جميع مستويات التعليمية

من الإنفاق العام الجارى (بالدولار) فى الفترة من ٧٥ ١٩الى ١٩٩٢و الأرقام القياسية

	متوسط نصيب الطالب فى جميع المستويات التعليمية من الإنفاق العام الجارى (بالدولار) والأرقام القياسية له									
	١٩٧٥		١٩٨٠		١٩٨٥		١٩٩٠		١٩٩٢	
	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الـرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى
الدول العربية	١٤٠	١٠٠	٢٢٧	١٦٢	٢٤١	١٧٢	٣٣٣	٢٣٨	٢٠٣	١٤٥
الدول النامية	٤٩	١٠٠	١٠٦	٢١٦	١٠٦	٢١٦	١٦٨	٣٤٣	٢١٨	٤٤٥
الدول المتقدمة	١٠٩٨	١٠٠	١٨٦٢	١٧٠	٢٢١٨	٢٠٢	•٢٨٨٨	٢٦٣	٤٢٧٠	٣٨٩

* عام ١٩٨٨

اشتقت بيانات الجدول من المصادر التالية وحسبت لها الأرقام القياسية وعرضت على النحو الموضح :

- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩١ ، ص ٩٦
- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩٣، ص ١٠٦
- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩٥،ص

ويوضح جدول (٧) كذلك أنه بينما يتزايد متوسط نصيب الطالب مـن الإنفاق العام الجارى طوال عقد السبعينات والثمانينات ، نجد أن هذا التزايـد متواضع بالنسبة للطالب العربى عنه بالنسبة لنظيـره فـى الـبلاد الناميـة والمتقدمة على السواء وبالنظر إلى عام ١٩٧٥ هو كسنة الأساس فإننا نجد أن متوسط نصيب الطالب العربى فى كافة المستويات التعليمية قد أرتفـع فـى

حدود ضعف ونصف الضعف (الرقم القياسى ١٤٥) بينما أرتفـع بالنسـبة للطالب من الدول النامية بما يعادل أربعة الأضعاف ونصف الضعف (الرقم القياسى ٤٤٥) ، فى حين تضاعف المتوسط بالنسبة للطالـب فـى الـدول الصناعية خلال تلك الفترة (٧٥-١٩٩٢) إلى حوالى ثلاثة أضعاف (الرقم القياسى ٢٨٩) .كما أننا إذا أدخلنا فى الاعتبار معدلات التضخم ، لتبين لنـا التدهور البالغ فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم فى البلـدان العربيـة عبر الفترة المدروسة كلها ، خاصة فى النصف الثانى مـن الثمانينـات (إذا كان معدل التضخم يساوى ١٠% تقدير معطل فى حالة البلدان العربيـة ، لا قتضت المحافظة على نصيب الفرد ، باستبعاد تأثير التضـخم ، أن يـزداد بحوالى ٦٠% كل خمس سنوات) .

وإذا كانت الفروق فى مستويات الإنفاق الجارى على التعليم للطالب بين الدول العربية والنامية والمتقدمة تعكس ما بينهما من فروق فـى مسـتويات إجمالي الدخول للفرد ، فإن تواضع التطور فى هذا المتوسط لا يتناسب مـع حجم الدخول للفرد فى المنطقة العربية والتى تفوق مثيلتها فى الدول الناميـة فى المتوسط.

٤:١:٢: الإنفاق العائلى على التعليم :

تساهم الأسر العربية بنسبة عالية فى تمويل التعليم بطرق مباشـرة ، على الرغم من كون المسجلين فى المدارس الخاصة عددهم مازال متواضعا بالنسبة لنظرائهم فى التعليم العام . فالتكاليف التى يدفعها الأباء فيما يتصـل بحضور أبناءهم المدارس مرتفعة وما زالت متزايدة . كما أن الانفاقات غير المباشرة التى تقوم بها الأسر عالية وهى تلك المتصلة بمصروفات الملابـس والكتب والإنفاق على الأنشطة والمجموعات الإضافية وخلافه ، والتى يكـاد يفوق متوسطها ، وفقا لبعض التوقعات ، ما يتم إنفاقه مباشرة على التعليم .

وعلى الرغم من ندرة البيانات حول هذا المصدر من مصادر تمويل التعليم فقد أظهرت دراسة للبنك الدولى أن المصريين كحالة يخصصون نسبة ١١% من اتفاقاتهم الاستهلاكية خلال الفترة من ٨٠-١٩٨٥ على التعليم ، أو ما يعادل ضعفى متوسط نسبة ما تخصصه الدول الأخرى ذات نفس المستوى الاقتصادي ، وأعلى دولة فى هذا الصدد من بين ٣٤ دولة فى نفس مجموعتها (البنك الدولى ، ١٩٨٩ ، ١٠)

وفى دراسة أجراها فى مصر الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء لحساب الإنفاق العائلي عن طريق المسوح بالعينة على عينات من الريف والحضر ، تبين أن متوسط إنفاق الأسر على تعليم فرد واحد هو ٤,٦٦ جنيها فى المناطق الحضرية ، و ١,٣٦ جنيها فى المناطق الريفية ، وطبقا للنمو فى الإنفاق بنفس المعدل فى متوسط أسعار الاستهلاك ، فإن مقدار ما أنفق فى عام ٨٨، ١٩٨٩ أصبح ١٣,٨٩ جنيها

(حضر) ، ١٠,٤ جنيها (ريف) وبحساب تقدير للإنفاق الكلى للسكان تجده ٢٢,٨٤ مليون (حضر) و ٢٩,١٦ (ريف) ، وبعملية حسابية نتبين أن إجمالي إنفاق الأسر بلغ ١٩٨٩/٨٨ (٤٢٨،٦٩) مليون جنيها (٣١٩,٤٤ حضر ، ١١٩,٢٥ ريف) وبمقارنته فالإنفاق الحكومى العام الذى بلغ فى هذا العام ٢٨٧٨,٩ مليون جنيها ، أى أنه حوالى ١٥,٢% من الإنفاق العام وفقا لحسابات خبراء تقويم قطاع التعليم بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (M.O.E,1990) وقد لجأت دراسات أخرى إلى حساب إنفاق السر من خلال مسح الانفاقات طلاب المدارس. وفى هذا الصدد أجريت دراستين فى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية عامى ١٩٨٤ ، ١٩٨٩(سعد ، ١٩٨٥ ، سعد ، ١٩٨٩) . ولكن هناك صعوبات منهجية فى بياناتها وعيناتها تحول دون الاستفادة منها لقياس الإنفاق الأسرى ، حيث أن

العينات كانت مصممة لنقد كلفة الأسرة فى نهاية كل حلقة تعليمية حيث تــم التركيز على سؤال طلاب السنوات النهائية فى كل مرحلة من بين الطــلاب الذين يتعاطون الدروس الخصوصية .

والواقع أن تكاليف " الدروس الخصوصية " وحدها أصبحت تحتل الجــزء الأكبر من نفقات الأسرة على التعليم . وقد قدر خبــراء مشــروع تقــويم التعليم فى عام ١٩٨٩/٨٨ فى مصر أن فاتورة الــدروس الخصوصـــية تتراوح ما بين ٤٠٠ مليون إلى ٨٠٠ مليــون جنيــه ، وبالتــالى يمكــن افتراض مبلغ ٦٠٠ مليون جنيــه فـــى المتوســط (M.O.E, 1990,371) والشواهد تدلل على أن المبلغ اليوم يقدر بأكثر من ثلاثة عشرة مليار جنيها مصريا.

وتزداد المشكلة حدة إذا ما تعرفنا على أوجه الإنفاق العائلى الأخرى التى تتحملها السرة من أجل أبناءها مثل : شراء الكتب والمستلزمات الورقيـــة والملابس وغير ذلك ، ودفع الرسوم المعلنة وغير المعلنة لأبناءها ، تلــك الانفاقات التى تقترب مما يدفع فى الدروس الخصوصية .

تأسيسا على ما سبق نجد أن نسبة نفقات السر من التعليم ترتفع بصــورة عالية بالنسبة لمجموع نفقات الحكومة ، فنسبة الإنفاق على التعليم تــزداد بزيادة مجموع نفقات الأسر ، وهذا يعنى أن الأســر الفقيــرة لــن أو لا تستطيع الإنفاق على التعليم أكثر مما تنفق الآن .وتصبح ظاهرة الدروس الخصوصية هى المسئولة بدرجة كبيرة عن هذا العجز الأسرى ، فهى لا تمثل فقط اختلال فى مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة الاجتماعيــة لصالح القادرين حاليا ، بل أنها تمثل عبئا اقتصاديا ضخما على النفقــات التعليمية غير المباشرة تضاف إلى خدمة التعليم المجــانى . لــذا ، فقــد وصفت الاستراتيجية المصرية لإصلاح التعليم هذه الظاهرة بأنها " مشكلة

قومية تهدد العملية التعليمية فى جوهرها ، إذا يكاد التعليم أن يكون عند كثيرين منزليا وليس مدرسيا ، وبالتالى فإن ما تصرفه الدولة من ملايين الجنيهات يصبح هدرا ، فالتلميذ يترك الكتاب المدرسى جانبا ، ويشترى الكتب الخارجية ، وهذا ينصت للمعلم داخل الفصل ولا يتعامل معه بل يعتمد على الدروس الخصوصية (سرور ، ١٩٨٧ ، ١١٤) . كما أن أحد وزراء التعليم السابقين قد صرح بهذا الصدد " أن أجورا شهرية ثابتة للمدرسين الخصوصين يتم تخصيصها حاليا من ميزانية كل أسرة وخاصة بالنسبة لامتحانات الشهادات العامة ، ونظرا لأن الدروس الخصوصية تشكل عبئا على أولياء الأمور الذين يدفعون الضرائب ، فإن الحكومة ينبغى أن تجد حلولا لهذه المشكلة . لكى تخدم المواطنين بأفضل طريقة ، إذ أن هذا هو المعنى الحقيقى للاشتراكية والديمقراطية (كوكران ، ١٩٨٩ ، ٨٠) .

والواقع أن أحد العوامل الهامة المسببة لظاهرة الدروس الخصوصية انخفاض رواتب المعلمين فى ضوء زيادة كبيرة مقابلة للتضخم ، مما يدفع المعلمين للبحث عن عمل خارجى ، ويمكنهم قصر اليوم من أن يلتحقوا بعمل ثان أو أن يقوموا بإعطاء دروس خصوصية لتلاميذهم بعد انقضاء الدراسة وبذا فهم يحصلون على عائد مجز على مرتباتهم .

ولعله من المهم كذلك الإشارة إلى أن الإنفاق الأسرى قد زاد بالنسبة للأسر التى تلحق أبنائها بالتعليم الخاص حيث أن متوسط ما تنفقه الأسرة على الفرد الواحد كرسوم للالتحاق فى هذه المدارس لا يقل بأى حال من الأحوال عن ١٠٠٠ جنيها ، هذا غير مصروفات الملابس والكتب الإضافية وغير الإضافية والإنفاق على الأنشطة وخلافه ، وهو أمر لا يقل عن ٦٠٠ (ستمائة) جنيها أخرى ، وإذا أخذنا فى الاعتبار كذلك الإنفاق

على الدروس الخصوصية نجد أنه فى أقل الاحتمالات يبلغ ما تنفقه الأسرة على الفرد الواحد فى التعليم الخاص لا يقل عن ألفى جنيها مصريا فى أقل مستويات هذا التعليم و أكثر من خمسة عشر ألف جنيهـــا مصـــريا فـــى أرقاها، (انظر زاهر : ١٩٩٤) .

وبصفة عامة ، فإن التقديرات المتاحة عن الإنفاق العائلى على التعليم فى كافة الدول يشوبها الكثير من العيوب مهما كانت مستويات الدقة المـــدعاة حول البيانات وذلك لأسباب كثيرة أهمها (أنظر : نوفل، ١٩٩٥، ٤٤) :

١. وجود تداخل بين النفقات المخصصة للتعليم والنفقات العامة للأسرة .

٢. تختلف نفقات الأسرة على التعليم ليس فقط باختلاف مســتوى الــدخل حيث أن هذا الأمر يمكن إخضاعه لدوال الدخل والإنفاق ولكن يختلف باختلاف درجة اهتمام الأسرة بتعليم أبنائها ،وهذا الاهتمام يتباين بـــين الأسر ذات مستويات الدخل الواحدة و لا يمكن تصويره فـــى صـــورة دالية .

٣. القسم من الإنفاق الموجه للدروس الخصوصية يخضع أيضا لتباينـــات شديدة ما بين الريف والحضر ، وبين الحضر ونفسه ، أى مـــا بـــين المدن الكبرى والمدن الصغرى حيث تختلــف الجـــور التـــى يطلبهـــا المدرسون ، طبقا لهذه الاختلافات وكذلك طبقا لأهمية أو صعوبة المادة الدراسية التى يقوم بتدريسها حيث يحصل مدرس الرياضيات واللغات الأجنبية على أعلى الأجور عن الساعة يليهم بعد ذلـــك التخصصـــات العلمية مثل الطبيعة والكيمياء ...الخ.

٢:٤هيكلية الإنفاق على التعليم العربى :

يمكن التعامل مع هذه الهيكلية من الإنفاق بتحديد وصفية التمويل والإنفاق على مراحل التعليم العربى فى المستويات الثلاث الأولى والثانية والثالثة، أى على مراحل التعليم الأولى الأساسى والثانوى فالعـالى علـى النحـو التالى :

١:٢:٤:تمويل التعليم العام

أ. اتسمت معدلات القيد الإجمالية و الصافية بالمراحل المختلفـة للتعلـيم بالارتفاع الملحوظ، وخاصة فيما يتصل بالتعليم الأساسـى ، كنتيجـة للتزايد السكانى واتجاه الحكومات نحو تقييم التعليم الابتـدائي خاصـة وإعطائه مرتبة متقدمة فى أولويات السياسات والخطط التعليمية ، لـذا فقد شهدت المنطقة العربية ارتفاعا فى إعداد المقيدين فى التعليم الأولى العربى إذا ارتفعت أعدادهم من ١٢,٦ مليـون تلميـذ وتلميـذة عـام ١٩٩٧/٧٠ إلى ٣٦,١ مليون تلميذ وتلميذة عام ١٩٩٥ أى تضـاعف حوالي ثلاث مرات (المضاعف ٢,٩) .

فى الوقت الذى ارتفع فيه عدد المقيدين بالتعليم الثـانوى (المسـتوى الثانى) من ٣,٥ مليون طالب وطالبة سنة ١٩٧١/٧٠ إلـى ١٦,٩ مليـون طالب وطالبة عـام ١٩٩٥،١٩٩٦ أي تضـاعف حـوالي خمسـة مـرات (المضاعف ٤,٨) ، بينما أرتفع عدد المقيدين بالتعليم العالى (المستوى الثالث) من ٤٤١٤٥٦ طالب وطالبة إلى ٣,١ مليون طالب وطالبـة ، أى تضـاعف عددهم اكثر من سبعة مرات (المضاعف ٧,١) .

والجدول التالى رقم (٨) يوضح حجم هذا التطور مقارنة بالتجمعـات الدولية خلال الفترة من ٨٠إلى ١٩٩٥.

جــــدول رقـم (٨)
التوزيع النسبي لاستجابات أفراد عينة الجولة الثالثة
على مدى مرغوبية مضمون التعليم المستقبلي (نسب مئوية)

المـرغـوبيـــة	مرغوب جدا	مرغوب فيه	مرغوب عنه
١) البيئة ومشكلاتها واستغلالها	٥٥,٩	٤٤,١	—
٢) قيم ومهارات العمل اليدوي المنتج	٦٣,٤	٣٦,٦	—
٣) الديانـــات والعقائـــد السماويـــة	٢٦,٧	٦٦,٣	٧
٤) مهـارات النقـد والتقـويم المنهجـي	٧٨,٥	١٩,٤	٢,١
٥) مهـــارات التعـــليم الـــذاتي	٦٤,٤	٣٢,٢	٣,٣
٦) قضايـا الانتـاج والاستهلاك والتنميـة	٥٧,٦	٤٢,٤	—
٧) التأكيد على أساسيات المعرفة العلمية والاجتماعية	٧٣,٦	٢٥,٣	١,١
٨) العناية بالجسم الانساني والصحة الشخصية والمجتمعية .	٥١,٧	٤٨,٣	—
٩) قيم وسلوكيات التعاون والمشاركة	٦٨,٧	٢٩,٢	٢,١
١٠) مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات	٧٥	٢٥	—
١١) اللغة العربية	٨٧,٨	١٢,٢	—
١٢) اللغات الأجنبية	٦٠,٩	٣٨,٠	١,١
١٣) التربية القومية	٦٢,١	٣٧,٩	—
١٤) التعرف على الثقافات والحضارات	٤٢,٤	٥٥,٤	٢,٢
١٥) تنمية المشاعر والانفعالات الفردية	٢٠,٧	٥٥,٢	٢٤,١
الجملـــة	٥٩,٦	٣٧,٧	٢,٨

مؤشرات إحصائية : مربع كاي = ٣١٠,٨٩١ معامل الاتفاق = ٤٣٠,
معامل فاي = ٣٠١, مستوى الدلالة = ٠٠٠,

ويكشف الجدول السابق أيضا عن أن البلدان العربية قد فاقت كافة الأقاليم والتجمعات الدولية فى معدلات تطور أعداد المقيدين بالتعليم العام (الأساسى والثانوي) و أيضا فاقت المعدلات المتوسطة للعالم . فبينما ارتفع الرقم القياسى لعداد الملتحقين بالتعليم الأولى من(١٠٠) إلى (١٧١) خلال الفترة من ١٩٨٠-١٩٩٥ نجد أن المتوسط العالمى لم يتجاوز(١٢٠) و(١٢٤) فى الدول النامية و(٧٠) فى الدول الصناعية ، مما يدلل على التوسع الضخم فى هذا اللون من التعليم والذى يعبر عن حجم الحاجة إلى التعليم فى المنطقة العربية التى طالما حرمت منه، والذى قد تكون له تداعياته كثيرة أهمها تلك المتصلة بالجوانب المالية والتى سوف نتعرض لها فى دراستنا .

وكذلك ارتفع المؤشر من (١٠٠) إلى (٢٠٦)خلال نفس الفترة مقابل ارتفاع مناظر على مستوى العالم من (١٠٠) إلى (١٤١) ومن (١٠٠) إلى (١٦٠) فى البلدان النامية وانخفاض ملحوظ من جهة وكذلك أرتفع المؤشر من (١٠٠) إلى (٢٠٦) خلال نفس الفترة مقابل ارتفاع مناظر على مستوى العالم من (١٠٠) إلى (١٤١) ومن(١٠٠) إلى (١٦٠) فى البلدان النامية ، فى مواجهة انخفاض ملحوظ فى البلدان الصناعية من (١٠٠) إلى (٧٢). وإذا قارنا هذا الارتفاع الملحوظ فى معدلات القيد بالبلدان العربية فى المستويين الأول والثانى بمثيله فى المستوى الثالث (التعليم العالى) نجد أن الأخير قد أرتفع بمعدل أعلى (من ١٠٠ إلى ٢٠٧) وهو يفوق كافة البلدان والمتوسط العالمى عدا البلدان النامية(حيث أرتفع من ١٠٠ إلى ٢١٧)

ب. الإنفاق العام الجارى على التعليم العام العربى (المستويين الأول والثانى) :

يوضح الجدول رقم (٩) مؤشرات هذا الإنفاق فى البلدان العربية مقارنة بكوريا وهونج كونج .

جدول رقم (٩)

التوزيع النسبى لاستجابات أفراد الجولة الثالثة على مدى مرغوبية المضمون المستقبلى

موزعة على الأقطار التى تنتمى إليها القيادات (نسب مئوية)

الأقاليم / مدى المرغوبية	المشرق العربى			الخليج والجزيرة			وادى النيل			المغرب العربى		
	مرغوب			مرغوب			مرغوب			مرغوب		
	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه
البيئة	٥١,٥	٤٨,٥	-	٦١,١	٣٨,٩	-	٥٨,٦	٤١,٤		٥٣,٩	٤٦,١	-
قيم ومهارات العمل اليدوى	٧٥,٨	٢٤,٢	-	٧٩	٢١,٠	-	٣٥,٧	٦٤,٣	-	٦٩,٢	٣٠,٨	-
الديانات والعقائد السماوية	٢٤,١	٦٩	٦,٩	٤١,٢	٤٧,١	١١,٧	٢٧,٦	٦٩	٣,٤	٩,١	٨١,١	٩,١
مهارات النقد والتقويم المنهجى	٦٩,٧	٢٠,٣	-	٧٣,٧	٢١	٥,٣	٨٥,٧	١٠,٧	٣,٦	٩٢,٣	٧,٧	-
مهارات التعليم الذاتى	٧١	٢٢,٦	٦,٥	٥٧,٩	٤٢,١	-	٦٧,٩	٢٨,٦	٣,٦	٥٠,٠	٥٠,٠	-
قضايا الإنتاج	٦٥,٦	٣٤,٤	-	٥٠	٥٠	-	٥١,٧	٤٨,٣	-	٦١,٥	٣٨,٥	-
التأكيد على أساسيات المعرفة	٦٩,٧	٣٠,٣	-	٧٧,٨	١٦,٧	-	٨٢,٨	١٧,٢	-	٥٤,٦	٤٥,٤	-
العناية بالجسم الإنسانى	٦٥,٦	٣٤,٤	-	٦١,١	٣٨,٩	-	٣٥,٧	٦٤,٣	-	٣٨,٥	٦١,٥	-
قيم وسلوكيات التعاون والمشاركة الاجتماعية	٧٥,٨	٢٤,٢	-	٧٠	٢٥	٥	٦٦,٧	٣٠	٣,٣	٥٣,٨	٤٦,٢	-
مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات	٧٥,٨	٢٤,٢	-	٧٢,٢	٢٧,٨	-	٨٢,٨	١٧,٢	-	٥٨,٣	٤١,٧	-
اللغة العربية	٩٠,٦	٩,٤	-	٨٢,٤	١٧,٦	-	٨٩,٣	١٠,٧	-	٨٤,٦	١٥,٤	-
اللغات الأجنبية	٥٦,٣	٤٣,٨	-	٤٢,١	٥٢,٦	٥,٣	٧٥	٢٥	-	٦٩,٢	٣٠,٨	-
التربية القومية	٦٩,٧	٣٠,٣	-	٧٠,٠	٣٠	-	٥١,٧	٤٨,٣	-	٥٣,٩	٤٦,١	-
التعرف على الثقافات والحضارات	٤٣,٨	٥٦,٣	-	٤٤,٤	٥٥,٦	-	٤٨,٤	٣٨,٣	٣,٤	٢٣,١	٦٩,٢	٧,٧
تنمية المشاعر والانفعالات الفردية	٢٦,٧	٥٠	٢٣,٣	٢٧,٨	٥٠	٢٢,٢	١١,٥	٦٥,٤	٢٣,١	١٥,٤	٥٣,٨	٣٠,٨
الجملة	٦٢,٦	٣٥,١	٢,٣	٦٠,٩	٣٥,٥	٣,٦	٥٨,٣	٣٩,١	٢,٦	٥٢,٩	٤٣,٩	٣,٢

مؤشرات إحصائية: مربع كاى= ١٢٤,٩٩ مربع كاى= ٥١,٤٢ مربع كى= ٧٠,٣٥٨ معامل الاتفاق= ٠,٤٥٤ معامل الاتفاق= ٠,٣٩٦ معامل الاتفاق=٠,٤٨٣ معامل الاتفاق=٠,٥٢١

مستوى الدلالة= ٠,٠٠١ مستوى الدلالة=٠,٠٠٤ مستوى الدلالة= ٠,٠٠١ مستوى الدلالة=٠,٠٠١

وتدلنا قراءة الجدول على ما يلى :

- وجود نمو مطرد فى نسبة الإنفاق العام الجارى على المستويين الأول والثانى من التعليم العربى إلى إجمالي الإنفاق فى غالبية البلدان العربية .

- إن الإنفاق العام الجارى على المستويين الأول والثانى من التعليم العربى للفرد من السكان بالدولار محسوبا بالأسعار الثابتة يعانى من تدهور شديد فى جميع البلدان العربية فيما عدا الكويت بالنسبة للإنفاق على المستويين الأول والثانى من التعليم توضح وجود ارتفاع ضخم فى هذا الإنفاق فى المدة المدروسة (٨٠ – ١٩٩٣) .

على أن هذه الرؤية الإجمالية لا تكشف عن حقيقة توزيعات الإنفاق العام الجارى على التعليم فى كل قطر عربى على حدة بشكل دقيق .لذا ، فتعميقا لهذا الجانب ، فسوف ندرس تفاصيل الإنفاق فى دولتين من الدول العربية أولهما خليجية وهى دولة الإمارات العربية المتحدة ، والثانية مصر العربية ، موضحين من ذلك قيمة تكلفة الطالب الواحد من هذا الإنفاق العام الجارى .

أ. دولة الإمارات العربية المتحدة :

(أ) يوضح الجدول التالى رقم (١٠) تفاصيل التطور فى متوسط نصيب الطالب الواحد من الإنفاق العام الجارى خلال المدة من (١٩٧٨ – ١٩٩٢) :

جدول رقم (١٠)

تطور متوسط نصيب الطالب فى مراحل التعليم قبل الجامعى

بدولة الإمارات العربية (بالدرهم) (سنوات مختارة)

المراحل السنوات	رياض الأطفال	الابتدائي*	الإعدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجمالية (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣,٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦،١	٨١٢٢	١٢٧٩٢,٥	٣٠٢٤٨,٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤
المراحل السنوات	ريـــــاض الأطفال	الابتدائي*	الإعــــدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجماليـــة (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣،٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦,١	٨١٢٢	١٢٧٩٢،٥	٣٠٢٤٨،٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤
المراحل المنوات	ريـــــاض الأطفال	الابتدائي*	الإعــــدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجماليـــة (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣,٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦,١	٨١٢٢	١٢٧٩٢,٥	٣٠٢٤٨,٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤

●حسبت من (١) : أحمد رفيق قاسم : دراسة تحليلية لقطاعى التعليم والصحة فى إمارة أبو ظبى مع اسقاطاتها لغاية ١٩٨٥ ، (أبو ظبى : دائرة التخطـيط ، ١٩٨١) ص (٤٥)

●الإدارة العامة للتخطيط التربوى : رسالة إلى وزير التربية والتعليم بالوكالة لحساب تكلفة الطالب عن العام الدراسى ٨٦/ ١٩٨٧ عن واقع الحساب الختامى لعام ١٩٨٦.
●إدارة البحوث والمعلومات : تكلفة الطالب السنوية لعام ٩٢/٩١
(٢) قمنا بحساب هذه المتوسطات بدلالة إعداد طلاب المراحل المختلفة .
(٣) قمنا بحساب هذه التقديرات من إجمالي الميزانيات العامة فى العوام المذكورة بدلالة أعداد الطلاب الإجمالية .

وتظهر قراءة الجدول السابق رقم (١٠) ما يلى :

أ. أن جميع التقديرات تشير إلى حدوث انخفاض فى متوسط تكلفة الطالب الإجمالية ، ومتوسطها بالنسبة لكافة المراحل (باستثناء التعليم الدينى الذى لم يحدث له نمو بالمفهوم الظاهرى)

ب. أن التقديرات التى قامت بها الدراسات تشير إلى حدوث انخفاض قدره ١,٩% فى المتوسط الإجمالي لتكلفة الطالب خلال الفترة المدروسة . فى حين أن التقديرات الإجمالية المحسوبة من الميزانيات (والتى قمنا بحسابها) تشير إلى حدوث انخفاض أكبر بلغت قيمته ٢,٤% ، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المنهجيات المختلفة المستخدمة ومدى تجاهلها لعناصر معينة من عناصر التكلفة .

ج. أن المرحلتين الإعدادية والثانوية من أكثر المراحل تضررا لمتوسط نصيب الطالب فيها من الإنفاق العام ، حيث بلغت قيمة الانخفاض السنوى فى هذا المتوسط ٣% يليه طالب التعليم الفنى ، فى حين أن طالب التعليم الدينى لم يتأثر .على أن حساب الإنفاق العام الجاري يظل هو الدق فى نفس الدولة (الإمارات) والجدول رقم (١١) يوضح ذلك

جدول (١١)

تقديرات متوسط الإنفاق العام الجاري على الطالب مقارنة بالإنفاق الاستثماري

فى مراحل التعليم قبل الجامعى بدولة الإمارات عام ١٩٩٢/٩١ (بالدرهم)

الإنفاق	الإنفاق الجارى				الإنفاق الاستثماري		الإجمالي	
المراحل	الباب الأول	%	الأبواب الثانى والثالث	%	الباب الرابع	%	العدد	%
رياض أطفال	٦٦٥٢	٨٧,٩	٩٥٣	١١,٣	٨٢٤	٩,٨	٨٤٢٩	١٠٠
الابتدائى	٦٧٦٨	٨١,٦	٩٧٢	١١,٧	٥٥١	٦,٦	٨٢٩١	١٠٠
الاعدادى	٦٨٦٠	٨٠,٢	١٠٣٠	١٢	٦٦٣	٧,٨	٨٥٥٣	١٠٠
الثانوى	٧٤٨٥	٧٥,٥	١٠٩٧	١١,١	٧٢٦	٧,٣	٩٩٠٨	١٠٠
الفنى	٧٤٨٥	٨٥,٦	١٠٩٩	٧,٧	٩٥٧	٦,٧	١٤٣١٣	١٠٠
الدينى	١٨٤٨٥	٨٦,١	١٠٩٩	٥,١	١٨٩٦	٨,٨	٢١٤٨٠	١٠٠

المصدر : ضياء الدين زاهر : التعليم الإماراتي : حدود القدرة و الإحباط : دراسة تحليلية نقديـــة لواقعه واتجاهات مستقبله ، تقرير مقدم لجامعة الإمارات ، ١٩٩٤، ص ٢.

وتدلنا قراءة الجدول رقم (١١) على أن متوسط نصيب التلميـــذ فـــى مرحلة رياض الأطفال من الإنفاق الاستثماري هى أعلى نسبة بالقياس إلـــى الإنفاق الجارى عليه (٩,٨ %) ، يليه طالب التعليم الدينى . وان نصـــيب طالب المرحلة الابتدائية هو أقل النصبة فى هذا الإنفاق (٦,٦%) ، كما نتبين أن نسبة نصيب طالب التعليمين الفنى والدينى من الجـــور (البـــاب الأول) تمثل أعلى نسبة بين أنواع و مراحل التعليم المختلفة ، فى حين أن أقل هـــذه النسب هو التعليم الثانوى (٧٥,٥%) . كما نجد أن الإنفاق الخاص بالعمليـــة التعليمية يظهر فى التعليمين الدينى (٥,١%) والفنى (٧,٧%) .

(ب)جمهورية مصر العربية :

إذا بدأنا بتوضيح نصيب كل باب من أبواب الإنفاق المختلفة فى ميزانية التعليم المصرى فى الفترة من ١٩٨١/٨٦ إلى عام ١٩٩٣/٩٢ ، ونسب الزيادة السنوية فى أبوابها فالجدول التالى رقم (١٢) يوضح مقارنة النسب المئوية للزيادة السنوية فى أبواب ميزانية التعليم العام :

جدول رقم (١٢)

مقارنة النسب المئوية للزيادة السنوية فى أبواب ميزانية التعليم قبل الجامعى

فى السنوات من ١٩٨٧/٨٦ إلى ١٩٩٣/٩٢

السنوات	الباب الأول		الباب الثانى		الباب الثالث	
	الاعتمادات	% للزيادة السنوية	الاعتمادات	% للزيادة السنوية	الاعتمادات	% للزيادة السنوية
١٩٨٧/٨٦	١٠٦٨٥٧٦٥٠٠	-	٧٩٧٥٠٦٠٠	-	١١٢٨٨٦٠٠	-
٨٨/٨٧	١١١٣٩٨٥٠٠٠	٤,٢٥	٨٣٤٧٠٧٠٠	٤,٦٦	١٢٨٤٨٦٠٠	١٣,٨٠
٨٩/٨٨	١١٣٦٩٣٦٥٠٠	٢,٦٠	٨٧٩٢٠٥٠٠	٥,٣٠	١٥٦١٦٨٠٠٠	٢١,٧٠
٩٠/٨٩	١٥٤٤٧٨٢٢٠٠	٣٥,٩	٩٢٠٠٠٠٦٠	٤,٦٠	١٦٠٧٠٠٠٠٠	٢,٩٠
٩١/٩٠	١٨١٩٤٠٥٠٠٠	١٧,٧	٢٤٧٤٦٥٠٠٠	١٦,٨	١٧٣٢٥٠٠٠٠	٧,٨٠
٩٢/٩١	٢١٠٦٦٢٦٥٠٠	١٥,٧	٣٥٧٢١٦٠٠٠	٤٤,٣٥	٢٠٠٢٣٠٠٠٠	١٥,٥
١٩٩٣/٩٢	٢٥٢٠٢٨٤٠٠٠	١٩,٦	٤٥٢٩٣٣٨٠٠	٢٦,٨	٥٤٩٩١١٠٠٠	١٧٤,٦

المصدر : ضياء الدين زاهر : الإصلاح الاقتصادى و مأزق التعليم المصرى : دراسة تحليلية ، تقرير بحثى مقدم إلى منتدى العالم الثالث فرع القاهرة ، ١٩٩٣، ص (٩٥) .

وتظهر دراسة هذا الجدول الحقائق التالية :

- تتراوح نسبة الزيادة السنوية فى اعتمادات الباب الأول (الأجور) بين ٢,٦٠% كحد ادنى فى العام ١٩٨٩/٨٨ ، وبين ٣٥,٩% كحد أعلى فى العام ١٩٩٠/٨٩ .وقد تضاعفت اعتمادات الباب الأول فى العام

١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ حوالى مرتين ونصف المـــرة تقريبا (القياس ٢٣٦) ، أى أن معدل النمو فى اعتمادات هذا البـــاب ١٥,٤% سنويا (لم يؤخذ فى الاعتبار أثر التضـــخم والتغيـــر فـــى الأسعار).

- ولم تكن هذه الزيادة مناظرة فقط لزيادة أعداد المدرسين نتيجة للتوسع فى زيادة عدد الفصول لقبول التلاميذ بمختلف مراحل التعليم ، و إنما يرجع أيضا إلى تحسين أوضاع المدرسة تبعا للتعديلات التى أجرتهـــا الوزارة فى مرتبات جميع الموظفين اتساقا مع الجهود التـــى بـــذلتها الدولة للارتفاع بمستوى الأجور والمرتبات لدى العاملين بالحكومـــة ، وصدور قانون العاملين وعلاوات اجتماعية . وقد ظهر أثرها واضحا فى العام السابق له ١٩٨٩/٨٨ بدرجة كبيرة ، وهى أكبر نسبة للزيادة فى الجور خلال السنوات من ١٩٨١/٨٠ حتى ١٩٩٣/٩٢.
- تتراوح نسبة الزيادة فى "النفقات الجارية " بين ٤,٦% كحد أدنى فـــى العام ٩٠/٩٨ ، وبين ١٦٨% كحد أعلـــى فـــى العـــام التـــالى لـــه ١٩٩٠/٨٩. وقد زادت اعتمادات الباب الثانى فى العـــام ١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ بنسبة ٥٧٠% ، أى بمعدل نمـــو ٣٣,٦% سنويا . غير أن اعتمادات الباب الثانى أقل بكثير من اعتمادات الباب الأول مما يدل على أن النصيب الأوفى من الاعتمادات ينفـــق علـــى الأجور ، بينما يقل ما ينفق على مستلزمات التشغيل و المشـــروعات الجديدة إلى الحد الذى يؤثر على مستوى الأداء فى النواحى التعليميـــة والتربوية (ومن الجدير بالذكر أن هذه الاعتمادات ومجمل الميزانيـــة العامة قد ارتفع ارتفاعا كبيرا فى السنوات التالية لعـــام ١٩٩٣/٩٢ ،

وخاصة مع عام ١٩٩٨/٩٧ ووصلت إلى مستويات مرتفعة لم تحدث فى تاريخ التعليم المصرى) .

- تتراوح نسبة الزيادة فى المشروعات الاستثمارية (الباب الثالث) بين ٢,٩% كحد أدنى فى العام ١٩٩٠/٨٩ وبين ١٧٤,٦% كحد أعلى فى العام ١٩٩٣/٩٢. وقد زادت اعتمادات الباب الثالث فى العام ١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ بنسبة ٢٨٧% ، أى بمعدل نمو ٣٥,٢% سنويا ، وهو أعلى معدل للنمو السنوى الأبواب الميزانية ، غير أن اعتمادات الباب الثالث لا زالت قاصرة عن الوفاء باحتياجات الوزارة من المبانى والتجهيزات المطلوبة لإصلاح التعليم .
- وإذا أردنا تقدير متوسط تكلفة الطالب المصرى من الإنفاق الجارى والاستثماري (خلال الفترة المدروسة) :

• فإن الجدول رقم (١٣) يوضح إجمالي أعداد تلاميذ كل مرحلة تعليمية على حدة ، وكذلك نجد الإنفاق الجارى للمرحلة (باب أول + باب ثانى) ومن البيانات الموضحة بهذا الجدول أمكن تقدير متوسط تكلفة التلميذ مما يصرف من البابين الأول والثانى من الميزانية و تدلنا قراءة هذا الجدول على ما يلى (زاهر ، ١٩٩٣).

– إن تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائي من الإنفاق الجارى قد تضاعفت حوالى ثلاث مرات ونصف المرة (المضاعف ٣,٣٤) خلال سنوات الثمانينات مقابل تضاعف تكلفة التلميذ فى التعليميين الإعدادي والثانوى العام حوالى مرتين ونصف (٢,٤٣ ، ٢،٢) ، فى حين أن تكلفة التعليم الثانوى الفنى لم تزد سوى مرة ونصف المرة (الرقم القياسى ١٦٤) ، وذلك على الرغم من أن تكلفة التعليم الثانوى أعلى تكلفة بالنسبة لباقى تكلفة التلميذ فى باقى أنواع التعليم .

– وإذا أخذنا تأثير التضخم ، والتغير فى الأسعار خلال الفتـــرة الزمنيـــة موضع التحليل نجد ان مثل هذه الزيادة وهمية تماما ، وتكشف عن تـــدنى نصيب التلميذ من ميزانية الإنفاق الجارى بشكل خطير يؤخذ على العملية التعليمية .

– والأمر يختلف كثيرا بالنسبة لنصيب التلميذ من الإنفاق الاستثماري بل انه يكشف عن تدهور خطير فى تكلفة التلميذ فى كافة مراحـــل التعلـــيم .

والجدول التالى رقم (١٤) يوضح الزيادة الحقيقية لتكلفة التلميـــذ مـــابين عامى ١٧٧٥/٧٤ وعام ١٩٨٩/٨٨ كمـــا أظهرتهـــا إحـــدى الدراســـات المتخصصة (سعد ، ١٩٨٩، ١٠٣) .

جدول رقم (١٤)

التطور الحقيقى فى تكلفة التلميذ ما بين عامى ١٩٧٥/٧٤ ، ١٩٨٩/٨٨

نوع التعليم	تكلفة التلميذ عام ٧٥/٧٤	تكلفة التلميذ عام ٨٩/٨٨ بأسعار ١٩٧٥/٧٤	الزيادة أو النقص
التعليم الأساسى ابتدائى	١٦,٢٣	١٧,٦١	١,٣٨+
اعدادى	٢٦,٧٧	٢٢,٧٧	٤,٠٠-
الثانوى العام	٦٤,٣٦	٣٢,٦٧	٣١,٦٩-
الثانوى الصناعى بأنواعه	٩٧،٩٧	٣٩,٨٦	٥٨،٢٩-
الثانوى الزراعى بأنواعه	١٢٤,٤٤	٤٣,٥٠	٨٠,٩٤-
الثانوى التجارى بأنواعه	٢٥,٢٥	٣٧,٧٧	١٢,٥٢-
دور المعلمين والمعلمات	١٨٦,٥٢	٤٤,٥٧	١٢٣,٩٥-
التربية الخاصة	٩٣,٢٨	١٠٤,٤٥	١١,١٧+
تعليم الكبار	١٣,٢٠	٣,١٠	١٠,١٠-+

المصدر : ضياء زاهر ، مرجع سابق ، ص (١٠٢)

ويكشف هذا الجدول أن الإنفاق على معظـــم أنـــواع التعلـــيم عـــام ١٩٨٩/٨٨ يقل بشكل كبير عن مثيله فى عام ١٩٧٥/٧٤ ، بل أن المســـألة

تسوء أكثر إذا ما تتبعنا حجم المنفق الفعلى فى كل سنة على حدة بـــا لنســبة للمعتمد للمرحلة فى الميزانية . ويوضح هذا أيضا أن الزيادات الواردة فـــى المخصصات المالية لكل مرحلة زيادات شكلية فقط وتنطوى فى الواقع ، على تراجع فى حجم الإنفاق على مراحل التعليم بشـــكل عـــام ، وعلـــى التعلـــيم الثانوى، ومافى مستواه بشكل خاص. وهو الأمر الذى أدى إلى قيام القيـــادة السياسية بإحداث نقلة جذرية فى تمويل التعليم بدءاً من عام ١٩٩٣ قادت إلى ارتفاع تكلفة التلميذ فى مرحلة التعليم الأساسى إلى ٥٤٩,٤٥ جنيهـــا تلـــتهم الأجور منها ٤٠٠ جنيها كاملة (أنظر فوزى رزق شحاته ، ١٩٩٩،٧)

٤:٢:٤ : الإنفاق على التعليم العالى العربى :

فى ضوء الزيادات الضخمة فى إعداد المقيدين بمؤسســـات التعلـــيم العالى والتى يوضحها الجدولين التاليين : زادت الأولوية التى يحظـــى بهـــا التعليم العالى العربى ضمن الموازنات الحكومية

جدول رقم (١٥)

تطور نسب القيد لعدد طلاب التعليم العالى لكل ١٠٠,٠٠٠ من السكان فى البلدان العربية ، وكوريا و هونج كونج ١٩٨٠،١٩٩٢

الدولة	١٩٨٠		١٩٩٢		الدولة	١٩٨٠		١٩٩٢	
	العدد	الرقم القياسى	العدد	الرقم القياسى		العدد	الرقم القياسى	العدد	الرقم القياسى
الأردن	١٢٥٠	١٠٠	١٨٩٣	١٥١	قطر	٩٩٠	١٠٠	١٤٠٨	١٤٢
الامارات	٢٨٢	١٠٠	٦٠١	٢١٢	الكويت	٩٩١	١٠٠	١٣٧٠	١٣٨
البحرين	٥٥٠	١٠٠	١٤٩٣	٢٧٢	لبنان	٢٩٦٢	١٠٠	٣٢٧٥	١١١
تونس	٤٩٩	١٠٠	١٠٤٤	٢٠٩	ليبيا	٦٦٣	١٠٠	١٥٤٨	٢٣٣
الجزائر	٥٣٠٦٤٦	١٠٠	١١٨٨	٢٢٤	مصر	١٦٣٦	١٠٠	١٥٦٠	٩٥
السعودية	١٥٤	١٠٠	١١٤٥	١٧٧	المغرب	٥٨٠	١٠٠	٩٨٦	١٧٠
السودان	١٦١١	١٠٠	٢٦٤	١٧١	موريتانيا	-	-	٣٥٦	-
سوريا	٤٥	١٠٠	١٧٠٠	١٠٦	اليمن	٢٤٨	١٠٠	٤٣٨	١٧٧
الصومال	٨٢٠	١٠٠	-	-	كوريا	١٦٩٨	١٠٠	٤٢٥٣	٢٥١
العراق	٢	١٠٠	٤٠٠	٢٠٠٠	هونج كونج	١٢٠١	١٠٠	١٥٤٠	١٢٨
عمان					-				

اشتقت بيانات هذا الجدول من المصدر التالى ثم حسبت لها الأرقام القياسية وعرضت على النحو الموضح بالجدول:

-اليونسكو : تقرير التربية فى العام ١٩٩٥ ، ص ص ١٤٦-١٤٩

ويتبين لنا من قراءة الجدول رقم (١٥) أن هناك ارتفاع ملحوظ فـــى نسب التسجيل بالتعليم العالى لكل ١٠٠,٠٠٠ من الســكان العــرب ، حيــث تضاعفت نسبة هؤلاء الملتحقين بالتعليم العالى فى معظم الدول العربية (عدا مصر) وان كانت لم تقترب من مثيلتها فى كوريا (سوى فى البحرين وليبيا والجزائر) .

على أن هذه الرؤية التفصيلية تصبح قادرة على تكوين رؤيـــة أعــم لمجمل الدول العربية فى مقارنتها بباقى الأقاليم الجغرافية فى العالم

ولعل الجدول التالى يوضح طبيعة تقديرات نسب التسجيل الصافية فى البلدان العربية مقارنة بنظيراتها فى أقاليم العالم المختلفة وبلدانه .

جدول رقم (١٦)

تقديرات نسب التسجيل الصافية لفئات العمر (١٨-٢٣) بالتعليم العالى موزعة حسب الجنس على المناطق المختلفة فى عام ١٩٩٥

المنطقة	ذكور	إناث
الدول العربية	٢٤,٥	١٦,٣
أفريقيا جنوب الصحراء	٩,٧	٤,٩
آسيا الجنوبية	١٢,٤	٦,٦
شرق آسيا/ أوقيانيا	١٩,٥	١٣,٦
أمريكا اللاتينية/ الكاريبى	٢٦,١	٢٦,٣
البلدان الصناعية	٤٠,٨	٤٢,٧

اشتقت بيانات هذا الجدول من جدول رقم (٨) من المصدر التالى :

اليونسكو : تقرير عن التربية فى العام ١٩٩٥،ص (٣٦)

وواضح أن الدول العربية قد استطاعت أن تتجاوز كثير من منــاطق العالم بالنسبة لنسب التسجيل بالتعليم العالى فى فئة العمر الموازية واقتربــت من بلدان أمريكا اللاتينية وان كانت نسب تسجيل الإناث اقل بكثير بمقارنتها بتلك البلدان وبالدول المتقدمة الصناعية .

وبمطالعة البيانات القومية للدول العربية نجد أن الإنفاق العام الجارى على التعليم العالى مقارنة بغيره من أنواع التعليم السابقة عليه يحتــل مكانــة عالية ، والجدول رقم (١٧) يوضح تطور هذا الإنفاق وتأثيره على ارتفــاع تكلفة طالب المستوى الثالث(التعليم العالى)

جدول رقم (١٧)

الاتفاق العام الجارى على التعليم ببعض البلدان العربية

١٩٨٠-١٩٩٢

	أجور المعلمين % من مجموع الانفاق التجارى ١٩٩٢	النسب المئوية لتوزيع الانفاق الجارى بحسب مستويات التعليم ١٩٨٠			١٩٩٢			الانفاق الجارى لكل تلميذ كنسبة مئوية من الناتج القومى الاجمالى للفرد ١٩٨٠			١٩٩٢		
		المستوى الأدنى قبل الابتدائى +	المستوى الثانى	المستوى الثالث	المستوى الأدنى قبل الابتدائى +	المستوى الثانى	المستوى الثالث	المستوى الأدنى قبل الابتدائى +	المستوى الثانى	المستوى الثالث	المستوى الأدنى قبل الابتدائى +	المستوى الثانى	المستوى الثالث
الجزائر	–	٢٨,٥	٢٥,٢	١٧,٣	–	–	–	٩	٢٤	١٧٠	–	–	–
مصر	٨١,٨	٦٩,١	٦٩,١	٣٠,٩	٦٣,٥	٦٣,٥	٣٦,٥	١٣	١٣	٦٢	١١	١١	٩٣
ليبيا	–	١٧,٦	٢٦,٦	١٩	–	–	–	٦	٣٦	٣٦١	–	–	–
المغرب	٨٨,١	٣٥,٤	٤٦,٣	١٨,٣	٣٣,٠	٥٠,٧	١٦,٣	١٢	٥٥	١٥٥	١٢	٥٤	٨٤
السودان	–	٤٨,٠	٣١,٠	٢٠,٧	–	–	–	٢٤	٦٦	٥٩٠	–	–	–
تونس	–	٤١,٢	٣٦,٦	٢٠,٥	٤٢,٧	٣٦.٢	١٨,٨	١١	٣٨	١٩٤	١٢	٢٥	٩٤
البحرين	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	٩	٣٣	–
العراق	–	٤٧,٥	١٧,٣	٢٤,١	–	–	–	٧	٧	٨٨	–	–	–
الكويت	–	٣٥,٨	٤١,٩	١٦,٥	–	–	–	٦	٧	٣٨	–	–	٤٣
عمان	٨٤,٧	–	–	–	٥٠,٤-	٤٢,٦	٥,٧	–	–	–	١١	٢٠	–
قطر	٨٠,٣	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	١١١
السعودية	–	–	–	–	٨٠.٣٠	٨٠,٣٠	١٩,٧	–	–	–	٢٧	٢٧	٥١
سوريا	–	٣٨,٨	٢٨,٥	٣٢,٧	٤٦,٤	٢٧,٧	٢٣,٤	٨	٨	١٥	٩	١٤	–
الامارات	٧١,٧	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
اليمن	–	٦٤,٨	٦٤,٨	١١,٦	–	–	–	–	–	–	–	–	

اشتقت بيانات هذا الجدول من المصدر التالى و صممت على النح الموضح :

اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم عام ١٩٩٥، مرجع سابق ص ص(١٥٨-١٦٠)

جدول رقم (١٨)

نسبة الإنفاق العام على التعليم العالى فى بعض الدول العربية وكوريا وهونج كونج كنسبة مئوية من جميع مراحل التعليم خلال الفترة ٩٣-١٩٩٦

الدولة	الأردن	تونس	السعودية	السودان	الكويت	لبنان	المغرب	مصر	موريتانيا	كوريا	هونج كونج
نسبة الإنفاق على التعليم	٣٣	١٨,٥	١٧,٨	٢١,١	٢٩,٩	١٦,٢	١٦,٥	٣٣,٣	٢١,٢	٨	٣٧,١

مشتق من :

-UNDP :Human Development Report ,1999.

وواضح من الجدول رقم (١٨) أن نسبة الإنفاق على نظـم التعلـيم العالى بالدول العربية المشار إليها مرتفعة للغاية بالقياس لجمهورية كوريـا ، وهذا يأتى على حساب باقى مراحل التعليم الأخرى . كما يوضح الجدول أن مصر والكويت تعتلى صدارة الدول العربية المدروسة من حيث نسبة الإنفاق على التعليم العالى ولذلك فإن تكلفة الطالب فى التعليم العالى بهما مرتفعة .

وفى دراسة قمنا بها للتعرف على سبل تطوير كفاءة جامعة الكويـت فى تلبية احتياجات سوق العمل والتنمية من منظور مستقبلى وجدنا ان متوسط ما ينفق على طالب التعليم العالى فى اكثر عشرة بلدان صناعية عــام ١٩٩٧ يقل عما ينفق على طالب التعليم العــالى الكــويتى ، والجــدول رقــم (١٩) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٩)
الانفاق على طالب التعليم العالى الكويتى مقارنة بالإنفاق
على نظيرة بأكثر عشر دول صناعية عام ١٩٩٧ (بالدولار الامريكى)

الدولة	الإنفاق على الطالب فى التعليم العالى
الكويت	١٧٧٧٨
سويسرا	١٥٧٣١
الولايات المتحدة	١٤٦٠٧
السويد	١٢٦٩٣
كندا	١١١٣٢
استراليا	٩٠٣٦
هولندا	٨٦٦٥
النمسا	٨٦٤٢
النرويج	٨٣٤٢
الدنمارك	٨٠٤٥
الماني	٧٩٠٤

٥: التوقعات المستقبلية لتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه :

وفقا لأهداف الورقة الحالية وظروفها ، فسوف نعتمد على نتائج أهم الدراسات التى تناولت هذه النقطة على النحو التالى :

١:٥: المعدلات الإجمالية :

بافتراض حدوث حد أدنى للنمو الحقيقى (بدون التضخم) فى الناتج القومى الإجمالي قدره (٠,٠٥ %) فإنه من المتوقع ، وفقا لدراسات المنتدى (العنانى ، ١٩٨٩،١٩٩٠) أن يرتبط الإنفاق الكلى على التعليم العربى إلى حدود (١٠٧) مليار دولار عام ٢٠١٥ ، بعد ما كان ٥٨مليار دولار عام ١٩٩٠، ثم (٥٨) مليار دولار عام ٢٠٠٠ . أما إذا أرتفع النمو الحقيقى للناتج القـومى

الإجمالي بنسبة ١% سنويا ، فإن الانفاقات التقديرية على النظام التعليمي يمكن أن ترتفع إلى حوالى (٦١) مليار و ١٢١ مليار في عامى ٢٠٠٠، ٢٠١٥ على التوالى .

على أن ثمة سيناريو ثالث يقوم على إحصائية حدوث زيادة سنوية فى النمو الحقيقى للناتج القومى الإجمالي بنسبة ٢% يرتفع بمقتضاها حجم الإنفاق التقديرى المطلوب للنظام التعليمى العربى إلى (١٥٤) مليار دولار فى عام ٢٠١٥ . وفى هذه الحالة فإن الإنفاق على التعليم سيأتى فى المرتبة الثانية مباشرة بعد الدفاع الذى يتوقع أن يصل الإنفاق عليه فى هذه السنة ٣٥٠ مليار دولار * .

وفى ضوء التوقعات السكانية فسوف يصل إجمالي سكان الوطن العربى عام ٢٠١٥ إلى ٣٧٠ مليون نسمة فى أقل الاحتمالات (٢% سنويا) وأكثر من ٥٠٠ مليون و أعلى الاحتمالات (٣% سنويا) وبذا سوف يصل عدد التلاميذ فى هذه السنة وفقا للتقدير الأول (٢%) ٩٠مليون طالب على أقل تقدير (أكثر من نصفهم ٤٨ مليون فى المرحلة الابتدائية و ٣٧ مليون فى المتوسط ، وحوالى ٥،٦ مليون طالب فى التعليم العالى) . أما بالنسبة للتقديرين الثانى والثالث فسوف يقفز العدد إلى ١٠٦ مليون طالب . وبالتالى فإن تكلفة الطالب الواحد الجارية والمقدرة بالدورات الثابتة لعام ١٩٩٠ ستكون (١١٨٣) دولاراً فى حدها الأقصى (بمعنى ان الطالب الذى يقضى ١٦ عاما دراسيا سوف يستثمر فيه مبلغ يتراوح بين ١٨,٣ ألف دولار على أقل تقدير ٢٣,٣ ألف على أقصى تقدير .

٥:٢ توقعات الإنفاق وفقا لتوزيع الموازنات التقديرية :

ويمكن الإشارة فى هذه التوقعات على النحو التالى .(أنظر : العنانى ، ٩٠، ٤٦-٤٧)

١:٢:٥: أجور العاملين :

قدرت الدراسة الإعداد المتوقعة من المعلمين بين ٤,٢٦ مليون معلـــم حسب السيناريو التالى و ٦,٧ مليون حسب السيناريو الثالث . وبالتالى فـــإن الحد الأدنى للأجور عام ٢٠١٥ سيكون ٣٤,٠٧ بليون دولار حسب السيناريو الثالث و ٦٦,٧١ بليون دولار حسب السيناريو الأول . وهذا يعنى أن معدل أجر المعلم السنوى عام ٢٠١٥ بغض النظر عن المرحلـــة التعليميـــة التـــى يدرس فيها ســـيكون ٧٩٩٨ دولار (الســـيناريو الأول) ، ١٠٢٩٤ دولار (السيناريو الثانى) ، ١١٧٢٠ (السيناريو الثالث) .

* وبمضاهاة هذه النتائج بنتائج دراسات أخرى وأهمها دراسة اليونســـكو (اليونسكو ،١٩٩٠) والتى تتشابه معها فى فرضياتها خاصة بالنسبة للسيناريو الأول ، نجد أن هذه الدراسة قد أثبتت درجة عالية من التحقق ففى حـــين تشير تقديرات اليونسكو إلى أن التكلفة الإجمالية للتعليم ستصل عام ٢٠٠٠ إلى ٩،٧٢٤ مليار دولار نجد أن القرب للواقع هو التقدير السابق لدراسة العنانى (٥٨ مليار) ، كما نجد أن البديل الثانى (المحســـن) لليونســـكو يقدر إجمالي الإنفاق على التعليم بحوالى ٣٠،٣٠٦ مليار دولار وهو يقل كثيرا عن تقديرات السيناريوهات الأخرى فى دراسة العنانى لهـــذا قبلنـــا نصائح دراسة العنانى)

٢:٢:٥: النفقات الإدارية :

فى ضوء العلاقة الثانية بين النفقات الإدارية و الأجور ثم افتراض أن الرواتب و الأجور تشكل ٧٠% من كامل التكاليف الإدارية فى المرحلة الأساسية ، ٦٠% فى الثانوية ، ٥٠% فى التعليم العالى ، وعلى هذا الأساس، فإن أى زيادة فى الرواتب والأجور المدفوعة للمعلمين تعتبر فى نفس الوقت زيادة فى التكلفة الإدارية وبالتالى يصبح مجموع التكاليف الإدارية بما فيها الأجور مقدرة بالألف مليون دولار هى :

٨٧,٣٠ عام ٢٠٠٠ و ٢٤٠,٦٢ عام ٢٠١٥ .

٣:٢:٥: تكلفة الإنفاق على الأبنية التعليمية :

فى السيناريوهات السابقة أمكن تقدير عدد الفرق الدراسية المطلوبة حتى عام ٢٠١٥ بالنسبة للمرحلتين الأولى والثانية ، فوفقا للسيناريو الأول يتوقع أن يصل عدد الغرف الدراسية المطلوبة فى المرحلة الأولى إلى ١٣٦٠,٥٣ ألف غرفة و ١٣٢٠,٣٧ ألف غرفة للمرحلة الثانية فى حين يعطينا السيناريو الثانى نتائج تصل إلى ٥٨٧,٢٨ ألف غرفة للمرحلة الأولى و ١٨٢٦,٨٩ ألف غرفة للمرحلة الثانية .وبافتراض أن المدرسة الواحدة تتكون من خمسين غرفة ، فإن أعداد المدارس عام ٢٠١٥ ستتراوح بين ٥٠ ألف إلى ٦٤ ألف مدرسة وهو ما يحتاج ما بين ٩٠٣٨ مليون دولار و ١٢٠٠٠ مليون دولار للاستثمار فى الأبنية المدرسية المطلوبة وذلك بافتراض أن تكلفة بناء المتر المربع ستكون ١٥٠ دولاراً بأسعار عام ١٩٩٠ .

٤:٢:٥: البحث والتطوير :

قدرت الدراسة التكاليف المترتبة على حدوث زيادة الإنفاق علـــى البحث والتطوير بـــ ١٠٦,٦٧ بليون دولار عام ٢٠٠٠ وفقا لنمو قدره ٥، % و ١٢١،٠٧ بليون دولار لنفس العام بمعدل نمو ١% وفى حالة حدوث نمو قدره ٢% يتوقع ان تصل الميزانية التقديرية الجارية لنفقات التعلـــيم عام ٢٠١٥ إلى ١٥٤،٤٦ بليون دولار فى حدها الأقصى .

٦.توجهات مستقبلية :

أن الوعى بحدود ما عرفنا من تحليل موجز للمشكلات والقضـــايا المرتبطة بتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه يكشف لنـــا عـــن أهميـــة الانطلاق فى حلولنا من مبدأ الشراكة ويقودنا إلى دعوة المجتمع المـــدنى العربى لمشاركة حكوماته فى إدارة وتمويل التعليم والرقابة عليه . علـــى أن هذه الدعوى لا تتضمن التقليل من دور الحكومات ومسئولياتها عن ذلك بل ما هو مطلوب من الحكومات هو التكامل بل الامتزاج القوى مع مجمل الحركة المدنية والشعبية وقيادتها خدمة لقضايا التعليم فى ظـــل سياســـات إعادة الهيكلة الرأسمالية ، وعموما ، فإن التنبيه لهذا يمكننا من المســـاهمة فى وضع بعض التصورات التى تتحرك على جانبى الحكومة والمجتمـــع المدنى والتى تتصل بما يمكن أن نعرضه من اتجاهات وحلول مستقبلية .

وقبل ذلك تنبغى الإشارة إلى نقطتين أساسيتين جـــديرتين بالالتفـــات إليهما عند النظر فى أى مسارات لتمويل التعليم العربى :

أولا : تتصل بطبيعة الإنفاق على التعليم كمنظومة بيئية حساســـة غيـــر مستقرة بحكم تأثير كل عنصر من عناصرها على العناصر الأخرى، ولكونه نظاما مفتوحا يتأثر بشدة بأى تغيير فـــى طبيعـــة التعلـــيم أو

الوظيفة . ولعل أوضح مثال على ذلك مسألة إدخال الحاسبات الآلية أو التكنولوجيات التعليمية الراقية فى مدرسة ما ، فإننا نتوقع فى حالة حدوث ذلك ارتفاع فى تكلفة الفنيين ، وارتفاع فى تكـاليف صـيانة الأجهزة والمحافظة عليها وذلك بالمقارنة بالأساليب التقليدية كالسبورة والأوراق العادية . على أن مثل هذه الإجـراءات تعطـى مرونـة للمدرسة فيما يتصل بالاسـتخدامات وجوانـب الحضـور ، حيـث للمدرسة فى ضوء إجراءاتها المرنة هذه أن تسمح للمتعلمـين مـن الكبار أو الطلاب بعض الوقت (Part – Time) بالحضور والـتعلم والاستفادة من إمكاناتها ، وسوف تستجيب بالضـرورة لمثـل هـذه الاحتياجات التى تفرضها الثورة المعلوماتية. وهذا كله يقـود إلـى سلسلة مشابهة من ردود الأفعال تمتد إلى أساليب التعلـيم ، وتنظـيم المدرسة ، ومرتبات المعلمين ، فأى تغيير فى المنظومـة التعليميـة سوف يشق طريقة مباشرة إلى نظام التمويل ولعل الشكل رقم (١) السابق عرضه يوضح ذلك .

أما النقطة الثانية ، فتتصل بمعايير " الفعالية " لأى أسـلوب تمـويلى مقترح ، فهناك ثلاثة معايير يجب الرجوع إليها عند مناقشة جدوى أى أسلوب منها وهى (أنظر : دنيا ، ١٩٨٤، ٥٥-٦٠)

١. معايير التوافق مع البيئة : بمعنى أن فعالية أسلوب التمويـل تتوقـف على مدى توائم أسسه ، وإدارته ، وغاياته مع طبيعة البيئة التى يطبق عليها بما فيها من قيم وأنماط وما تحتوى من بنى اقتصادية ونفسـية واجتماعية .

٢. معايير المقدرة على توظيف الموارد : ويستدعى هذا المعيار إثبـات أسلوب التمويل على كل الفوائض الاقتصادية المتاحة مهما تسترت .

٣. معيار المقدرة على توظيف الموارد : وهو معيار يعقب تعبئة الموارد، حيث توظف هذه الموارد فى إقامة الاستثمارات المتنوعة وشتى وجوه الإنفاق ، وبشكل يقلل من الهدر فيها أو فى استخدامها .

إن الوعى بحدود النقطتين السالفتين يفيدنا فى التقدم لدعوة المجتمعات المدنية لمشاركة الحكومات فى تدبير مصادر لتمويل التعليم والإنفاق عليـه، لاسيما بعد ما تفاقمت وتضخمت هـذه الانفاقـات واسـتحال تـرك الأمـر للحكومات وحدها . فالأساس فى الدعوة هو أن مهمة تطوير التعليم كبـؤرة متحركة لمجمل حركة التنمية المجتمعية تقع علـى عـاتق الجميـع لتحديـد المستهدفات التى تبتغيها الأمة منه وتحديد كيفية دعمها وإنجازها والالتزام من كافة الأطراف المعنية بوصفها موضع التنفيذ ، فينبغى أن تتماس الرؤية لدى كل الحكومة و الشعب نحو التصورات الاستراتيجية للتعليم وموقع كل منهما فى دعمها وعليه فيجب أن يكون التنوع فى مصادر التمويل والبحـث عـن مصادر جديدة وغير تقليدية هما الأساس فى ذلك التعاون ، وتنطلق مقـدماتنا ضمن هذه الحدود :

٦:١- إعادة صياغة الهيكل المالى للنظم التعليمية على نحو يجعل التمويل من أجل الجودة (Finance for Quality) ، وهذا يقتضى بالضرورة أيضا إعادة النظر فى النظم التعليميـة القائمـة والسـعى لتجويـدها واستحداث أخرى أكثر فاعلية وملاءمة مع بناء أساليب تقويمية جديـدة وهياكل مالية مرنة تحقق المساواة والعدل فى توزيع الاعتمادات المالية بين كافة المؤسسات التعليمية لدعم كفاءتها فى استخدام تلك الاعتمادات.

وهذا يقتضى أيضا تأسيس إطار مرشد لتمويل المؤسسـات الحكوميـة التعليمية والأكاديمية مقرونة بإنشاء آلية مالية لتطوير الجودة قائمة على آليات تخصيص الموازنات بغرض نشر مناخ مـؤثر وكفـاءة عاليـة

وجودة مرتفعة على أن يقوم هذا الهيكل المالى الجديد على أسس تضمن بقاء الجزء الأكبر من تمويل التعليم الحكومى للقطاع الحكومى ، مع زيادة التمويل الذاتى لهذا التعليم، على أن يتم رصد جزء من الاعتمادات المالية للنظم التعليمية على أساس معايير تنافسية (Competitive Criteria) للارتقاء بالجودة .

٢:٦ إعادة صياغة الأولويات القومية بشكل يؤدى إلى أخذ التعليم حقه من الناتج المحلى الإجمالي و الإنفاق العام ، مع تعديل الأولويات داخل التعليم ليصبح للتعليم الأساسى الأهمية القصوى دون عداه من أنواع التعليم الأخرى ، حيث يتم تمويل جزء من موارد التعليم العالى لصالح التعليم الأساسى .

٣:٦ الاستخدام المكثف والمخطط للموارد المتاحة بشكل يسهم فى رفع كفاءة إدارة الموارد المالية المخصصة وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها بما يعود فى النهاية إلى تحسين الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية العربية التى تعانى الكثير من الهدر المستمر .

٤:٦ تحريك حماسة الجهود والمبادرات الشخصية للمشاركة فى تمويل التعليم العربى و الإنفاق عليه ، عن طريق منظمات المجتمع المدنى والقطاع الخاص وفتح الباب أمام قبول الهبات والمنح والتبرعات ، كما يمكن استخدام النظام الضريبى فى توفير حوافز لمن يتبرع للتعليم ،فى نفس الوقت الذى تفرض فيه ضرائب إضافية على الأنشطة الترفيهية أو سلع استهلاكية مختارة لصالح التعليم ، كما هو حادث فى عديد من دول العالم وبعض الدول العربية . على أن تفرض ضريبة تعليمية إضافية (مدرسية) على المستويات المحلية .

٦:٥ فتح الباب أمام مساهمات المؤسسات الإنتاجية والخدمية ، وخاصـــة الصناعية والزراعية والتجارية والمالية والنقابات بشكل يضمن موارد ثابتة لتمويل التعليم والإنفاق عليه ويضمن ربطه بمواقع الإنتاج والتنمية إلى جانب فتح مؤسسات التعلـيم (العـالى خاصـة) أمـام تقـديم الاستشارات المؤجرة لتلك المؤسسات .

٦:٦ التوسع فى إنشاء صناديق حكومية مهمتها الارتفاع فـوق مسـتوى مجانية التعليم بتقديم خدمات ومنح لغير القادرين اجتماعيا من الطلاب ، وتسمى صناديق الاقتراض الطلابى ، وهو نمط سائد فى عدد غير قليل من بلدان العالم النامى والمتقدم على السواء ، وتوجه هـذه الصـناديق أيضا لتقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسات العليا ووضع أسس لمساهمة الطـلاب فيما يطلق عليه استرداد التكلفة (Cost Recovery) . على أن يرتبط بذلك تقديم مختلف أنواع الحوافز لتشجيع المتفوقين والمبرزين .

٥:٧: إعادة توزيع التمويل الحكومى للتعليم : بحيـث تتضـمن ، فيمـا تتضمن، اعتمادات رأسمالية تعطى للمؤسسات التعليميـة و الجامعيـة على أساس احتياجات معينة وجزء يخصـص للاعتمـادات التنافسـية (Competitive Funds) وجزء ثالث يعطى كمبلغ إجمـالي ، علـى نحو يعزز من المقدرة التنافسية للمؤسسات التعليمية .

٦:٨ : تشجيع المشاركات الشعبية فى تمويل التعليم ، عن طريـق فـتح الباب أمام المبادرات الفردية للقطاع الأهلى والخاص للمسـاهمة فـى إدارة ودعم المؤسسات التعليمية وإنشاءها ،إلى جانب قبول التبرعـات والمنح والهبات المالية والعيانية ، مع ضرورة إخضـاع المؤسسـات التعليمية الخاصة لرقابة حكومية واعية .

٦:٩: الاستفادة من الإمكانات التى تقدمها دور العبادة فـــى حـــل مشـــكلة الأبنية المدرسية نتيجة الاستثمارات فيها ، مع الاستفادة مـــن أمـــوال الزكاة فى تمويل التعليم إسهاما فى تحقيق التكافل الاجتماعى .

٦:١٠: التفكير فى صيغ وأساليب تعليمية فاعلة جديدة تحقق مزيـــدا مـــن تجسير الفجوة بين التعليم والبيئة والمجتمع المحلـــى ، بحيـــث يمكـــن الاستفادة القصوى من الموارد البشرية والمادية والمالية، المتاحة داخل هذه البيئة ، وبما يخدمها فى التحليل النهائى ولعل الأخذ بصيغ جديـــدة فى التعليم العالى ، ككليات المجتمع والتعليم عن بعد ، وغيرها خطـــوة فى هذا الجانب ، وقد يكون إجراء تعديلات جذرية فى وظائف التعليم ، وخاصة العالى منه خطوة أخرى نحو توفير مصادر جديدة .

٦:١١: التوسع فى استخدام أساليب التخطيط الاستراتيجى وأساليب تقـــويم العمليات الإدارية والتعليمية وتحديث التقنيات الإدارية المستخدمة بمـــا يضمن الفاعلية فى تخصيص الموارد و توفير كل من الزمن والكلفة

٦:١٢: التوسع فى إنشاء مراكز لنظم المعلومات التربويـــة ، علـــى كـــل المستويات ، فى رؤية واقع العملية التعليمية ، والمعاونة فى توضـــيح أبعاد المواقف الإدارية بغية اتخاذ قرارات إدارية ســـليمة بخصـــوص ترشيد الانفاقات التعليمية .

٦:١٣: إعادة النظر فى القوانين والتشريعات القانونية والمالية التى تسيطر على النظم التعليمية العربية ، والتى ما عادت تتناســـب مـــع طبيعـــة المتغيرات والتحولات التى أصابت وستصيب كل قطاعات المجتمـــع ، بغية إزالة العوائق أمام العمل الإداري ، وتوجيـــه مســـارات الحركـــة

أمامه، على أن يكون ذلك مصحوبا بإعادة تحديـــد وتوصـــيف الأدوار والمسئوليات الإدارية المختلفة .

١٤:٦: الارتقاء بالكفاية الداخلية للنظم التعليمية العربية عن طريق خفض معدلات الرسوب والتسرب ، إنقاص العدد الكلى للسنوات التى يقضيها التلاميذ لإتمام مرحلة ما ، مما يساعد على خفض الانفاقات على تلــك المرحلة ، مع الاهتمام بنوعية التعليم الأمر الذى يزيد من دور التعلــيم فى خدمة المجتمع .

١٥:٦:الاستعانة بالكوادر المؤهلة من خارج النظم التعليمية فى التـــدريس مقابل أجور زهيدة مما يعمل على تخفيض حجم الانفاقات على هيئات التدريس والذى يستولى على نسبة مرتفعة من الموازنات التعليمية .

١٦:٦: الاتجاه لجعل الدارس والجامعات مراكز للإنتاج إلى جانب القيـــام بالخدمات الاستثمارية ، بالإضافة إلى تدعيم برامج التعلــيم التعـــاونى والتى تقوم فيها المصانع والمؤسسات التجارية والزراعيـــة بتأســـيس مؤسسات وكليات لخدمة قطاعاتها .

١٧:٦:القيام بمزيد من الدراسات الاقتصادية والتخطيطية والفنيـــة علـــى المستويات التعليمية الصغرى (Micro) وخاصة تلك المتصلة بالإنفاق السرى والعائلى ، والتدفق الطلابـــى ، ودراســـة الآثـــار الاقتصـــادية للتسرب والرسوب فى الوحدات والمناطق المختلفة وسبل التغلب عليها، وحساب التكاليف الحقيقية للوحدة الطلابية

(الطالب) فى كل منطقة وموقع بالدول وكذلك تكلفة الـــدورة التعليميـــة (تكلفة الخريج) حسب المناطق والمواقع والمدارس المختلفة ، كل هذا فى

سبيل الارتقاء بكفاية النظم التعليمية ووضـــع أســـس مكينـــة للتخطـــيط الإستراتيجي لها .

١٨:٦: زيادة التعاون العربى فى تمويل التعليم، مع الاستعانة بالصـــناديق المالية الدولية فى ذلك.

خاتمة

دعوة متجددة لمنتدى عربى للفكر المستقبلى

تكاثرت فى العقود القليلة الماضية بشكل متزايد المؤسسات التى يطلق عليها مؤسسات البصيرة أو الحكمة "النظر فى العواقب"، وهى من أكثر الإبداعات الاجتماعية فى عصرنا الحالى، وتضم تلك الفئة من المؤسسات وكالات حكومية، وفرقا أكاديمية، ومنظمات غير حكومية، على أن أكثر هذه المؤسسات أهمية هى تلك المعنية بشكل أساسى بالبحث فى المستقبل ودراسة قضاياه طويلة المدى وإدارتها إدارة استراتيجية.

وقد بلغ هذه المؤسسات المستقبلية وحدها حتى يناير ١٩٩٨، ما يقرب من ٥٠٠ مؤسسة موزعة على مختلف بلدان العالم المتقدم والنامى على حد سواء. هذا إلى جانب أنه يكاد لا يوجد فى دول مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وفرنسا مؤسسة أو شركة كبيرة أو مجلس أو معهد لا يتضمن تنظيمه وحدة للخدمات التنبؤية والمستقبلية.

ولعل هذا التكاثر السريع فى أعداد هذه المؤسسات يعكس بالضرورة اهتماما بالغا بدراسة مستقبل الإنسان، تلك الدراسة التى طرحت فى أشكال متعددة، وتم تناولها فى مستويات متنوعة: ابستمولوجية، وانطولوجية،

وسوسيولوجية، نال كل منها اهتماما عميقا دراسة ومناقشة. وفـى محاولــة الإنسان- فى مسيرته الطويلة لمعرفة ذاته ومكانـــه فـــى الحيـــاة ومصـــيره ومستقبله، ابتداع أعداد لا تحصى من الأساطير والخرافات والمذاهب والعقائد واليوتوبيات الخيالية، والفرضيات العلمية.

الحاجة إلى دراسة المستقبل:

لقد شهدت الفترة الماضية زيادة ملموسة فى الوعى العـــالمى بشـــأن المستقبل، أكثر من أى وقت مضى، بحكـــم تســـاقط وتســـارع المســـتجدات والتحديات التى تواجه البشرية فى عصر الثورة التكنولوجية الثالثة، بما تمثله من فرص ومخاطر ومحاذير، وما تطلقه من إمكانات متعاظمة فى المعلوماتية والاتصالات والتكنولوجيات الجديدة والهندسة الوراثية والمنافسات الشرســـة، والإبداعات فى توظيف العلم والتكنولوجيا، وتعظيم فى الطاقات البشرية علما وثقافة ومهارة إلى أقصى الحدود. وما تسببه تداعياتها من تقادم فى المعارف والسلع والتقنيات، وتساقط فى وسائل الدعم والحماية (الجات)، وتلـــوث فـــى البيئة وندرة فى الموارد..الخ.

لهذا كله اتجهت معظم المجتمعات إلى قبول فكرة الحاجة إلى وجهـــة نظر طويلة المدى من أجل نتـــائج عمليـــة وأخلاقيـــة، ولعـــل مـــؤتمرات "استوكهولم" للتنمية الاجتماعية، و"قمة الأرض" فى ريودى جانيرو وغيرهـــا خير شاهد على ذلك.

ولقد صار مقبولا منذ نهاية العقد السابع من هذا القرن، عند العامـــة والخاصة، على السواء القول أن دراسة المستقبل ممكنة بل وضرورية. وتأتى هذه الضرورة من كون دراسة المستقبل تمثل، كما يقرر علماء المســـتقبليات، **حاجة أساسية، واختيارا وطريقة للتفكير.**

فكونها "حاجة أساسية"يرجع إلى كوننا نعيش في عصر التغير المتسارع والمذهل حجما ومعدلا. هذا التغير الذى يكتسح جميع المؤسسات والأفراد محدثا تطورات هائلة مقارنة بما قبلها. والملفت أن هذا التغير عملية تتغذى على ذاتها، فكل تغير يقود إلى تغيرات أكثر، مما يسبب العديد من المشكلات والأزمات الفردية والمجتمعية والعالمية وأصبحت المؤسسات المجتمعية التقليدية إزاء هذا التغير الأسى (بتعبير ديريك دى سولا بربس) غير قادرة على أخذ المبادرات الإيجابية التى تجعلها قادرة على التعامل مع التغير ومتراتباته المعقدة، ومتزايدة التعقيد، وذلك بسبب ارث الماضى وتراكماته السلبية على قدرة هذه المؤسسات على أخذ المبادرات. فمغذو القرارات وراسمو السياسات نادرا ما يأخذون بعين الاعتبار النظر إلى المستقبل فى مداه الطويل، ومتطلباته فى أفعالهم، أو عدم أفعالهم، وقراراتهم، كما لا يلتفتون إلى الطبيعة البيئية والمشكلات المجتمعية، فهناك تشابكات وتقاطعات بين كافة قطاعات المجتمع، وبينها وبين ما يحدث خارجه. والأكثر خطورة هو أن هؤلاء يفترضون أن كل الحلول امتداد وتقليد للماضى، وهم بذلك يعادون التقدم ويغلقون على المجتمع باب الإبداع. ومن هنا تظهر "**الحاجة**" إلى التوقع المستقبلى المسبق لفهم تأثير القرارات الحالية على مختلف البيئات فى المستقبل. فهناك العديد من القرارات التى تؤخذ اليوم وسوف تنفذ فى الغد، والتى سوف يكون لها تأثير على عالم آخذ فى التغير، لا يلاحظ تغيره إلا قليلا.

كما أن دراسة المستقبل تعبير عن "**اختيار**" يجب على كل فرد أو مجتمع تبنيه فى الحاضر. والمهم تبنى اختيار مات ، سواء من أجل التفكير فى المستقبل أم لا، سواء من أجل التفكير فى عواقب أفعالنا فى المستقبل،

وكذلك من أجل التفكير فى تأثير وجهة نظرنا عن المستقبل فى أفعالنا الراهنة، أو من أجل التفكير فى الحاضر فقط.

ولا تتوقف دواعى دراسة المستقبل عند مجرد كونها حاجة واختيار بل تمتد إلى كونها "**طريقة لبناء تفكيرنا وعقولنا**"، وطريقة لصياغة مفاهيمنا وأفعالنا الحياتية بل وقراراتنا كلها. فهناك اتفاق على كون الدراسات والبحوث المستقبلية طريقة مغايرة للتفكير فى المجتمع والعالم من حولنا، وفى علاقة المجتمع بالطبيعة. كما أن طريقة التفكير هذه تقودنا إلى إمكانية تعليم أنفسنا وتعليم الآخرين فيما يتعلق بالمستقبل واتجاهاته، فالمستقبل جزء من حياتنا، لذا، فمن أجله وفيما يتعلق به لابد لنا من تعلم هذه الطريقة التى لا تتوقف عند حد معاونة أبنائنا على مواجهة عالم أكثر سرعة وتداخلا مما هو عليه الحال الآن، بل أيضا لكونها أكثر أهمية للكبار كى يتعلموا أن يتخذوا القرارات وفقا للرؤية المستقبلية، **فليس المهم هو القدرة على التنبؤ بأحداث معينة**، ولكن **الأهم هو القدرة على الإشارة إلى المسارات البديلة للمستقبل**، وهذا هو صلب التحول الأساسى الحادث الآن فى مفهومنا عن دراسة المستقبل.

ومع تعاظم الإجماع على أهمية دراسة المستقبل زادت فرص المؤسسات المستقبلية ومؤسسات البصيرة فى إمكانية دراسة هذا المستقبل عبر ما عرف بالدراسات المستقبلية أو بحوث المستقبليات، أو ما سمى تجاوزا بعلم المستقبل.

وهناك مؤشرات أخرى تشير بدرجات متفاوتة إلى محاولة تكنولوجية أو اجتماعية أو هما معا، لرسم صور المستقبل تمهيدا للسيطرة عليه مثل: التنبؤ المشروط، والتنبؤ التخطيطى، وبحوث السياسات.

فكما هو واضح من التسميات تحولت الدراسات المستقبلية (وهى أكثر التسميات ارتباطا بما نقصد) من مجرد ميدان لاختصاص الكهنـة والسـحرة والحالمين، أو مجال لانطلاق الخيال إلى آفاق ذاتية بحتة، أو من مجرد تفسير غيبى للشعر الغامض الذى تلقيه كاهنة معبد دلفى العتيق والمصحوب بالدخان المتصاعد من مذابح للقرابين من هذا كله الى مجموعة دراسات تعتمد علـى منهجيات وتقنيات علمية بالغة الدقة والتعقيد، الأمر الذى أرتفع بها قريبا من مقصورة العلوم المهنية، فالبواعث الكامنة وراء كل منهـا مشـتركة تقريبـا يجمعها الفهم والتنبؤ والتحكم.

المستقبلية بين الخطية ومروحة الاختيارات:

ومع نهايات السبعينات اكتملت ملامح المستقبلية وأخذت مكانتها على التأثير فى رسم السياسات والاستراتيجيات المحلية والإقليمية والعالمية. وبدأت تتحول من مجرد كونها إسقاطات خطية(التى تمد الماضـى فـى المسـتقبل فتشكله فى إطار حتمى)، إلى التأكيد على مفهوم المستقبلات البديلـة الـذى يتحرر قليلا من الماضى ليسهم فى صياغة أكثر من مستقبل ممكن ويكشـف عن إمكانية أن المستقبل يمكن ابتكاره أو على الأقل التأثير فيه. ثـم انتقلـت الدراسات المستقبلية نقلة نوعية جعلتها تـرتبط بمفهـوم التـأثير المتقـاطع للمستقبلات البديلة، والتى أصبحت بمقتضاه تلك المستقبلات متفاعلـة مـع بعضها البعض وفقا لنموذج معقد يتم من خلاله اتخاذ القرارات المختلفة. ثـم كان التحول النوعى الأخير الذى أصبحت اتجاهات البحوث المستقبلية تقـوم على محاولة التحكم فى المستقبل وتغييره، عن طريق ابتـداع أشـكال مـن المستقبلات "الممكنة" وتحويلها إلى مسـتقبلات "محتملـة" وتطويرهـا إلـى مستقبلات "مرغوبة" يمكن التخطيط "لتحقيقها" بأشكال متعددة. ولعل توفلر أول من طرح هذا التحول الأخير حينما قرر أن المجتمع لا يواجه فقط بمتواليـة

من المستقبلات المحتملة، بل أيضا بتصـنيفه مـن المسـتقبلات الممكنـة، ويتضارب بين المستقبلات المفضلة. وقيادة التغير هى الاجتهاد فى تحويـل محتملات معينة إلى ممكنات سعيا على متفضلات متفق عليها. وإشارة إلى أن تحديد المحتمل يحتاج إلى "علم" مستقبلى، وتوصيف الممكن يحتاج إلى "فـن" مستقبلى، وتوضيح المضل يحتاج إلى "سياسة" مستقبلية. ويمكننا توضيح هذا الجهد المضاعف فى استشراف المستقبل وتخطيطه بصريا، ويصبح على عالم المستقبليات إذن أن يضع سياسة على أساس التعرف على البدائل والمسـالك الممكنة والمرغوبة من بين البدائل المحتملة وتحديد المفضـلات وأي منهـا جدير بالمعقولية.

وقد تبلورت حركة الدراسات المستقبلية خلال العقد الأخير على نحو يجعلها تميل إلى تحديد أهداف مستقبلية(أسلوب يوتوبى)، ولكن مع البحث فى نفس الوقت عن مؤشرات فى الماضى وفى الحاضر، خاصـة لتحقـق هـذه الأهداف من عدمه، (أسلوب استقرائى) ويسمى هذا الأسلوب المركب بالرؤية الاستراتيجية التى نجد ملامحها عند ماسينى ومارا وكثيرين.

وبهذا الشكل أصبحت الدراسات المستقبلية وسـيلة للتعـرف علـى سياسات تؤخذ الآن على قرارات تتخذ الآن تأثرا بهذه الصـورة. فـنحن لا نرسم صورة للمستقبل ولكن نتصورها أو نتخيلها لإعطائنا القدرة على الاختيار بين البدائل الآن.

منتدى عربى للفكر المستقبلى : الدواعى والإمكانية

لعل أول ما ينبغى إقراره هنا، ونحن نراجع الجهد المستقبلى العالمى وإنجازاته ونتابع خريطته خلال السنوات الأخيرة من القرن العشـرين، هـو

التأكيد على أن استثمارنا كعرب للفرص المتاحة وتحولنا فى تدبر العواقب والمخاطر، فى أسوأ حالاته.

ومن هنا تصبح فكرة تأسيس مؤسسة غير حكومية متميزة غير ربحية تعمل كهيئة استشارية فى مجالات دراسات المستقبل، وتعظم دور القطاعات الرشيدة والحكيمة فى المجتمع العربى وتمتزج فيها الآراء والأفكار، وتمثل المصالح القومية، وتقوم على فلسفة الحوار والتآلف من أجل ترسيخ ثقافة مستقبلية ورؤى عربية موحدة والاقتراب العلمى الهادئ من القضايا الكبرى والاستراتيجية، مسألة بالغة الأهمية. ويمكن أن نطلق على هذه المؤسسة "**المنتدى العربى للفكر المستقبلى** ". ويقع على عاتق المشاركين فى هذا المنتدى مسؤولية أدبية أمام الأجيال القادمة، فهو سيعمل كجرس إنذار مبكر لتفادى المخاطر والتحديات والتعامل معها قبل أن تنزل كالكارثة على رؤوس الأجيال القادمة، ويعمل فى نفس الوقت على الاستعداد لهذه المخاطر، واستثمار الفرص المستقبلية المتوقعة. كما يصبح هذا المنتدى معنيا بتأصيل القيم التى نود أن نورثها لأبنائنا وأحفادنا. وبالتالى فان هذا المنتدى يمكن أن يكون بمثابة "**شهادة تأمين**" لمجتمعاتنا العربية ولأطفالنا للتخفيف من المخاطر والتحديات المتوقعة والاستعداد لتعظيم الفرص وحسن استثمارها مع توظيف فاعل للثوابت والمتغيرات المحلية والقومية والعالمية.

وقد تثار تساؤلات حول الصيغة التنظيمية للمنتدى والإجابات كثيرة، إلا أن المهم عندنا هو ألا يكون حكوميا أو بيروقراطيا، وأن يضم الطاقات البشرية المفكرة والشابة المعنية بالمستقبل والقادرة على استشراف آفاقه والمتدربة على التخطيط لبدائله، والساعية إلى نشر قيم الأصالة والمعاصرة فى آن واحد. أما الصيغ التنظيمية فمسألة تحتاج لمقال آخر.

فان ما نتصوره هنا هو أن وظائف هذا المنتدى يمكن بلورتها على أساس كونه:

- **جبهة للصمود القومي:** وبمعنى آخر أن يكون هذا المنتدى مشروع الأمل الصامد، فمهما كانت أسس التشاؤم العربى على المدى القصير، فلابد أن المنتدى سيكشف لنا عن آفاق أوسع وأقوى للتفاؤل على المدى المتوسط والطويل، لأن فى مقدمة دواعى اليأس والإحباط لدينا كعرب غياب رؤية موحدة لمستقبلنا على كافة الأصعدة، وغياب الإجماع بيننا حول المجتمع الذى نريده والإنسان الذى نقصده.

وهذا وحده كفيل بأن يقودنا للفوضى. لذا فالبحث عن رؤية موحدة، ووضع خطوط عريضة لنموذج تنموى مستقبلى فاعل خليق بغرس أسس الأمل وبالتالى التصدى لكافة قوى اليأس والقهر الخارجى والداخلى. والوقوف أمام كافة صور الانهيار الاقتصادى والاضطراب السياسى، وتدهور الأوضاع الاجتماعية والتعليمية والصحية..الخ.

كما أن المنتدى يصبح معنيا فى هذا الصدد بتعميق الأسس العقلانية فى المجتمع العربى، من حيث تعميق أسس الإنجاز والأداء، وكذلك الأسس العلمية والمنهجية وتوضيح المعوقات التى تواجه تحقيق الرؤية العربية الموحدة، ولمواجهة المشاريع الأجنبية المفروضة علينا من الخصوم والأعداء والتى تحاول تجديد استعمارنا ولكن عبر السيطرة على مستقبلنا والهيمنة على أفكارنا وإفساد معتقداتنا وقناعاتنا وتوجهاتنا وتراثنا. من هنا تتجلى أهمية الدور الحساس للمنتدى فى تحمل مسئولية الصمود أمام قوى التردى والتخلف الداخلية والخارجية، وفى الوقت نفسه تدعيم أسس التطور وتأمين

المعطيات الأساسية التى لابد منها للوعى الوطنى والقومى المستنير والمستقبلى.

- **مؤسسة للبحث العلمى: فمن حيث كونه معنيا أساسا بالبحث عن** المعرفة المستقبلية، لذا، فيجب أن يتجه إلى تعزيز وإبداع قدرة مستقبلية تكون قادرة على القيام بإجراء بحوث فاعلة فى مجالها وذلك عبر شبكة مركزية للبحث المستقبلى العربى الجماعى، تتصل بصيغ وقنوات فعالة بشبكات بحث وطنية شرعية فى الأقطار العربية، بما يعمل على رفع قدرة البحث المستقبلى العربى. كما يمكن أن يعمل كمجمع لكافة الأشغال البحثية المستقبلية المتناثرة داخل القطر الواحد لتعظيم فوائدها، بتوسيع وتسريع مشاركة المنظمات الحكومية وغير الحكومية والأهلية، بالإضافة إلى المعاهد والجامعات والأفراد غير المتواجدين بشكل مباشر فى البحث المستقبلى، كما يوطد الصلات البحثية والفكرية معهم عبر نشاطات بحثية وطنية وقومية متشابهة ومشاريع بحثية تنافس القضايا العربية الاستراتيجية وتسعى لتطوير بحث علمى مستقبلى أكثر ملاءمة للبيئة العربية وأكثر استقلالية.

ولا يجب أن يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل يجب أن يتضمن النشاط البحثى للمنتدى، نشاطات موازية كإجراء الحلقات والسيمنارات البحثية لمناقشة القضايا البحثية الهامة كأولويات البحوث الوطنية لتوضيحها لمتخذى القرارات الوطنية والقومية، وتقديم النصح بخصوص المقترحات والنتائج البحثية. ويرتبط بهذا كله قيام المنتدى بتأسيس برامج تدريبية خاصة بالبحث المستقبلى وتقنياته بغية الارتقاء بقدرات الكوادر البشرية العاملة فى مجالات المستقبل، بما يجعلها

أكثر قدرة على المساهمة الفاعلة فى حركة البحث والفكر المستقبلى والارتقاء بمستواه، وربط نتائجه بواقع المستقبل العربى.

- **مصنع للأفكار المساندة لاتخاذ القرار الإستراتيجي:** فالمنتدى بحكم انتسابه إلى نوعية من المؤسسات التى تتبصر فى عواقب الأمور بحكمة وبصيرة، فانه سيسعى لمناقشة تساؤلات "حرجة" نادرا ما يتم التعامل معها صراحة داخل المؤسسات العادية البيروقراطية، وستعتمد هذه المناقشة على طرق مختلفة فى التفكير والحوار تقوم على الحرية والخيال والمجاوزة للقيود الزمنية والسياسية والمالية وغيرها. كاستخدام تقنيات العصف الذهنى، واجتماع الخبراء، وتحديد الأدوار والسيناريوهات وغيرها من الأساليب التى تطلق العنان لخيال المشاركين وترتفع بقدراتهم على التفكير الخلاق، الأمر الذى يساعد على توفر حصيلة من الأفكار غير التقليدية لمسائل وقضايا استراتيجية كبرى، مثل البيئة والطاقة والمياه والصراع الحضارى مع الصهاينة، والطفولة، والبطالة، وعواقب العولمة والجات، والأمن الداخلى والخارجى، والقيم الوافدة، والتسلح، والتصحر، والتكنولوجيات الجديدة، والمعلوماتية.. الخ.

- المستقبل قبل عقود خير شاهد على نجاحها فى اكتشاف المستقبل وبدائله والتعامل المبكر مع مخاطره واستثمار فرصة، ونقل الأفكار اليوتوبية إلى الواقع، كما نجحت من ناحية ثانية فى تأكيد التعاون بين كل من المهندسين والشعراء والطبيعيين والمؤرخين والسياسيين واللغويين والمربين والفلاسفة والفنانين والأدباء والعلماء وغيرهم.

- فالمنتدى إذن سيؤمن الأخطار إلى جانب المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات. صناع القرار العرب نادرا ما يعطون الوقت الكافى لقراءة

التقارير ولا يستفيدون من النتائج عند اتخاذهم للقرارات إلا إذا كانت مدعومة بقرارات متخذة سابقا على المستوى السياسى، فان عرض الأفكار التى سوف يقدمها المنتدى سيكون مبسطا بالشكل الذى يتيح لصناع القرار التغلب على النقص الواضح فى قدراتهم المستقبلية، بتيسير دراسة هذه الأفكار والمعلومات والإفادة منها عند صياغة قراراتهم الحالية ودعم وترشيد قراراتهم المستقبلية. وبالتالى فسوف يساعد المنتدى صناع القرار على القيادة الفاعلة للآخرين والسيطرة الكاملة على الأحداث والتأثير فيها بدلا من ترك الأحداث تتحرك بعيداً عنهم. وبالتالى يعظم المنتدى من نتائج البحوث المستقبلية ودراساتها ويقلل من حجم الشكوك حول فوائدها المرجوة.

- **بوتقة لصهر الثقافيين والتعاون بين المعارف**: نتصور أن المنتدى سيعمل على تجسير الفجوة بين الثقافة العلمية والثقافة الأدبية أو ما يطلق عليه الثقافيين بتعبير "سنو"، وبالتالى يتيح فرص أعمق وأعظم للتعاون بين التخصصات والمعارف الأنانية. فلطالما توقع العلماء والأكاديميون العرب داخل أنظمة وتخصصات علمية وأكاديمية ضيقة، اعتادوا عليها كنوع من التأمين مما جعلهم عاجزين عن تجاوز آفاق هذه التخصصات أو التوصل عبرها، فأصبحت لدينا جزر منعزلة وهزيلة ومتحاربة فى بحر متلاطم الأمواج، تعتمد فى تحليل المسائل والقضايا على وجهات نظر فنية منفصلة عن غيرها تتضاءل قيمتها مهما عظمت، كما تتراجع قدرتها على التنبؤ أو التخطيط المسبق لمجالات التخصص ولقطاعات المجتمع وللحياة وللحضارة بوجه عام. الأمر الذى يؤدى إلى التفاقم المستمر فى المشكلات خاصة الكبرى منها. هذا فى الوقت الذى تشهد فيه النظم العلمية فى العالم التوجه نحو

التخصصات البينية والتقاطعية وعبر التخصصية، والتى تمثل رؤية أكثر عمقا واتساعا، وتسمح بالتعامل الكفء مع التعقيدات المتنامية التى أصبح من الصعب شرحها من منطلق أدوات مجال أكاديمى واحد، كما هو الوضع الراهن فى معظم الأحوال، كما تتيح لصناع القرار على كافة المستويات تجاوز استخدام العقلية الساخنة المتحاربة فى معالجة المسائل والقضايا الملحة والاستراتيجية، وكسر الحواجز بين الباحثين الفرادى وتسمح بتبادل الأفكار ووجهات النظر بينهم. فالمنتدى يسهل تلاقى الأفكار من كافة التخصصات ويخصبها بالرؤية القومية، كما يساعد على تجسير الفجوة بين صناع القرار السياسى والمثقفين والباحثين، والممارسين من ناحية ثانية، فيقتربون من بعضهم البعض من خلال حواراتهم ودراساتهم المستمرة.

- **مركز لنشر الوعى المستقبلى:** فالمنتدى ينبغى أن يلعب دوره فى حقن شرايين المجتمع العربى بأكمله بالوعى المستقبلى، وينشط خلاياه بالأفكار الاستشرافية والمستقبلية، ويبدل عقليته من التقليد إلى النقد والإبداع، ويخلص سلوكه من ردود الأفعال إلى المبادأة والتوقع.

- ولكى يتحقق ذلك لابد للمنتدى أن يطور قاعدة معلوماتية بخصوص مستقبل العالم بعامة والوطن العربى وأقطاره بخاصة، وهذا لا يتم من دون وجود "بنى تحتية" خاصة بالاتصالات، وتطوير هذه القدرات الاتصالية يحتاج إلى وسائل إعلامية مختارة بشكل جيد من قبيل إصدار وطباعة الكتيبات والرسائل الإعلامية والصحفية والمجلات الدورية، كما ينظم الندوات والمؤتمرات الدورية ونصف السنوية والسنوية لإثارة الاهتمام بالبحث والفكر المستقبلى، وتقديم المعلومات والتقارير الاستراتيجية للقارئ العربى وللمتخصص وأيضا لصانعى

السياسات ومتخذى القرارات. فالمنتدى يصبح ملزما بالبحث عن صيغ لتبسيط اللغة غير المفهومة أو التخصصية للتقارير أو الدراسات أو تلك التى لا تتصل مباشرة بتشكيل السياسات وتطبيقها، أو بنشر مقتطفات من التقارير أو نشرها فى صورة ملخصات تنفيذية أو غيرها.

ملحــق

ملحــق (١)

دليل مبادئ الاستشراف

فيما يلى دليل قدمه أرمسترنج* لعدد مائة وتسعة وثلاثون مبدأ يمكــن أن توضح وتقدم معرفة ملخصة شاملة حول الاستشراف وتلك المبادئ تغطى تشكيل المشكلة، وجمع المعلومات حولها، واختيار وتطبيق الطرق، وتقــويم تلك الطرق، واستخدام الاستشراف .

وكل مبدأ منها مذكور معه الغرض منه وكذلك المواقف المتصلة به، إلى جانب مصادر الأدلة، وثمة قائمة اختبارية من المبادئ التــى يمكــن أن تساعد فى عقد اختبار سمعى مبدئى لعملية الاستشراف.

ومن خلال فحص عملية الاستشراف، ومحاولــة تحســينها يمكــن للمديرين أن يزيدوا من دقة العملية وأن يقللوا من تكلفتها..

---

* J.Scott Armstrong (ed), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)

ويمكن الاحتكام فى عملية فحص الاستشراف إلى مبادئ الاستشراف الـ ١٣٩ المقدمة فيما يلى:

وتلك المبادئ مصنفة إلى ١٦ فئة تغطى النقاط التالية:

١. تركيب المشكلات
٢. الحصول على المعلومات
٣. تعديل الأساليب
٤. تقويم الأساليب
٥. استخدام الاستشراف

ولن يتم استخدام المبادئ كلها فى موقف واحد، ولكن ذلك سوف يعتمد فى المقام الأول على طبيعة الموقف.

تركيب المشكلة:

١.وضع الأهداف :

تم تحديد الأهداف فى الموقف، ثم فكر فى القرارات التى من شأنها أن تصل بك إلى تلك الأهداف :

١-١ قم بوصف القرارات التى يمكن أن تتأثر بالاستشرافات.

الوصف : المستقبليون عليهم أن يفحصوا كيف يمكن للقرارات أن تتعدد اعتمادا على الاستشراف.

الهدف : تحسين استخدام الاستشراف من خلال ربطة بعملية اتخاذ القرار.

شروط (الاستخدام) : الاستشرافات ضرورية فقط عندما تؤثر على اتخاذ القرارات، فإذا لم يكن ثمة قرارات ستتخذ، إذن فلا يوجد تبرير اقتصادى للقيام بعملية الاستشراف.

الدليل على هذا المبدأ: ينبع من الشعور العام بصحته.

١-٢ قبل الشروع فى عملية الاستشراف، يجب الاتفاق على أفعال ســتتخذ وفقا لاختلاف الاستشرافات المختلفة.

الوصف : يمكن تنفيذ هذا المبدأ عن طريق سؤال متخذى القرارات كيــف ستغير الاستشرافات المحتملة من قراراتهم، كالقول- على سبيل المثال- إذا كان الاستشراف ١٠٠ فسوف نلغى المشــروع، وإذا كان ما بين ١٠٠-١٤٩ فسنحاول الحصول على معلومات أكثر، أما لو كان ١٥٠ فأكثر فسوف نكمل المشروع.

الهدف: تحسين استخدام الاستشراف .

الشروط : الاستشرافات ضرورية فقط إذا كانت ستؤثر على اتخاذ القرار.

الدليل على صدق هذا المبدأ : شعور عام.

١-٣ تأكد من استقلال الاستشرافات عن السياسات

الوصف : يجب الفصل بين عملية الاستشراف وعملية التخطيط، ولتحقيق ذلك يجب أن تقوم مجموعتين منفصلتين بإجراء العمليتين، وعلى الرغم أن هذا المبدأ على درجة كبيرة من الأهمية إلا أنه غالبا ما يتم تجاهله.

الهدف: تحسين استخدام الاستشراف عن طريق منع التحيزات.

الشروط: الاستشرافات المنفصلة على درجة من الأهمية عندما يترتب عليها تغييرات أساسية.

الدليل على صدق المبدأ: الشعور العام بصدقه.

٤-١ تأكد من مدى إمكانية استشراف الأحداث.

الوصف: تحديد إمكانات استخدام إجراءات الاستشراف الرسـمية سـوف تؤدى إلى استشرافات أفضل من الإجراءات الحاليـة أم لا؟ فعلـى سبيل المثال الاستشرافات قصيرة المدى بسوق البورصة لا تحسن من الدقة ما لم تكن معتمدة على معلومات داخلية.

الهدف: تقليص التكاليف بتجنب الاستشرافات عديمة الفائدة.

الشروط : عندما يبين بحث أولى أن منطقة ما لن تحقق الفائدة يجب تجنب الاستشرافات الرسمية.

الدليل على صدق المبدأ: يوجد سند امبريقى قوى.

٥-١ يجب الحصول على موافقة متخذى القرار على الأساليب المستخدمة.

الوصف: يجب شرح كيف سيتم القيام بالاستشرافات، ومعرفة مدى موافقة متخذى القرار على ذلك.

الهدف: الموافقة على أسلوب الاستشراف يمكن أن يحسن من استخدامه.

الشروط: أن قبول متخذى القرار بطريقة الاستشراف هامة عنـدما تكـون بيدهم السيطرة على استخدام الاستشرافات .

الدليل على صدق المبدأ: هناك بعض الأدلة الامبريقية على صدقه.

٢.بناء المشكلة Structuring the Problem

أن المشكلة يجب أن تبنى حتى يتثنى للمحلل أن يسـتخدم المعرفـة بشكل فعال، وحتى تكون النتائج ذات فائدة لاتخاذ القرار.

١-٢ تحديد النتائج الممكنة قبل الشروع فى الاستشراف

الوصف : أن القيام بعملية عصف ذهنى حول النتائج المحتملة يساعد فى بناء الاقتراب الأنسب .

الهدف: تحسين دقة الاستشراف

الشروط: أن تحديد النتائج الممكنة له أهمية خاصة فى المواقف التى تكون فيها النتائج غير واضحة، وأن يكون الفشل فى تحديد النتائج يؤدى إلى التحيز فى عملية الاستشراف.

الدليل على صدق المبدأ: دليل غير مباشر.

٢-٢ تحقيق التوافق بين القرارات ومستوى البيانات المطلوبة لها.

الوصف: يجب أن يساعد متخذ القرارات فى تحديد حجم الحاجة إلى الاستشرافات فى كل مرحلة.

الهدف: تحسين الاستشرافات عن طريق توفيقها مع القرارات.

الشروط: يجب أن تتوافر المعلومات الكافية لكل مستوى من مستويات التصاعد.

٣-٢ تحليل المشكلة إلى أجزاء

الوصف: استخدام أسلوب من أسفل لأعلى ، وذلك بالقيام باستشراف كل مكون على حدة ثم نقوم بعد ذلك بدمجهم معاً.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف عن طريق تحسين مصداقيته، وأيضاً عن طريق تحليل المشكلة يمكن استخدام مصادر معلومات جديدة وأساليب تنبؤ مختلفة بشكل أكثر فاعلية.

الشروط: يجب تحليل المشكلة فى المواقف التى تنطوى على درجة عاليـــة من عدم اليقين، مع مراعاة أن محاولة التقليص لن تحسن من الدقة، إذا لم تكن عناصر المشكلة قابلة للقياس بشكل به مصداقية.

٤-٢ تحليل التسلسل الزمنى من خلال القوى المعتادة

الوصف: القوى المعتادة تمثل الآثار الموجهة المتوقعة للعوامل التى تـــؤثر على التسلسل الزمنى، ويمكن تصنيف تلك العوامل فيما يلى: النمو، والتحلل، والمعارضة، والتراجع، والتدعيم، ومـــن خـــلال عمليـــة التحليل، نقوم بتحليل تلك القوى ثم بتركيبها معاً بعد ذلك من خلال الاستشراف المستقبلى العام.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: نقوم بالتحليل من خلال القوى المعتادة عنـــدما يكـــون التسلســـل الزمنى متأثراً بعوامـــل لهـــا أثـــار متضـــاربة مـــع الاتجاهـــات الاستشرافية، كما يمكن استخدام هذا الإجراء أيضا مع الاستشرافية التقييمية.

الدليل على صدق المبدأ: دليل امبريقى ضعيف.

٥-٢ قم بتحليل بنائى للمشكلات حتى تتعامل مع التفـــاعلات الهامـــة بـــين المتغيرات.

الوصف: التفاعلات تشير إلى كون العلاقة بين $x1$ ، y مرتبطة بمســـتوى $x2$.

الهدف:تحسين دقة التنبؤ.

الشروط:عندما يكون للتفاعلات أثار هامة يجب أن نضعها فى اعتبارنا عند تحليل المشكلة.

٦-٢ القيام ببناء تحليلى للمشكلات التى تتضـــمن سلاســـل مـــن التـــأثيرات الاعتيادية.

الوصف: عندما توجد سلسلة من التأثيرات مثل كون X1 يـــؤدى إلـــى y والذى بدوره يؤدى إلى z فان القيام بالمعادلات التلقائية فـــى هـــذه الحالة لا يؤدى إلى دقة التنبؤ، ولكن الأجدى القيام ببناء سلسلة من النماذج المترابطة.

الهدف: تحسين دقة التنبؤ.

الشروط: استخدام السلاسل أو الحلقات الاعتيادية عندما يكون لهم تأثيرات هامة.

٧-٢ تحليل السلاسل الزمنية على أساس المستوى والاتجاه.

الوصف: استخدام أسلوب فحص المستوى والاتجاه يعد من أقـــدم وأثبـــت المبادئ، وأكثرها استخداما.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يعد التحليل مفيدا إذا كان هناك اتجاهات مختلفة، يمكـــن قياســـها بأساليب مختلفة.

الحصول على معلومات

هذا الجزء من المبادئ يختبر عمليات تحديد وجمع وإعداد البيانـــات حتى يتم استخدامها فى الاستشراف .

٣.تحديد مصادر البيانات.

٣-١ استخدام النظرية لترشيدك فى البحـث عـن المعلومـات المتعلقـة بمتغيرات تفسيرية.

الوصف: النظرية والبحث المسبق يمكن أن يساعدا فـى انتقـاء البيانـات المتعلقة بمتغيرات تفسيرية.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: قبل استخدام هذا المبدأ فان المحلل يجب أن يكون لديـه معرفـة سابقة معتمدة على الخبرة أو الدراسات السابقة.

٣-٢ التأكد من أن البيانات تتوافق مع الموقف الاستشرافى

الوصف: فى مثل هذه الحالات تعتبر البيانات عن السلوك الماضـى خيـر مؤشر عن السلوك المستقبلى.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: هذا المبدأ يمكن تطبيعه مع كل الظروف.

٣-٣ تجنب مصادر المعلومات التى تنطوى على تحيز.

الوصف: يجب تجنب البيانات التى جمعت عن طريق أفـراد أو منظمـات لديهم ميول أو وجهات نظر متحيزة.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يجب إتباع هذا المصدر عندما يمكن تحديد مصـدر المعلومـات المتحيزة، وأيضاً تحديد البدائل المتاحة.

٣-٤ استخدام مصادر بيانات متنوعة.

الوصف: استخدام أساليب بديلة لقياس نفس الشىء، وإذا لم تتوافر مصادر بيانات غير متحيزة يجب استخدام لها وجهات تحيز مختلفة.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط:استخدام مصادر بيانات متنوعة عند احتمال وجود تحيزات.

٣-٥ الحصول على معلومات من حالات متشابهة فمثل تلك المعلومات يمكن أن تساعد فى تقدير الاتجاهات.

الوصف: الاتجاهات فى السلاسل الزمنية المتماثلة يمكن أن توفر معلومات مفيدة عن الاتجاهات فى السلاسل موضع الاهتمام.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يجب أن تتوافر القدرة على تحديد البيانات المتشابهة.

٤. جمع البيانات

بمجرد أن تحدد مصدرا عليك بجمع بيانات مترابطة ومقبولة ولها مصداقية.

٤-١ استخدام الإجراءات غير متحيزة لجمع البيانات.

الوصف: ينبغى أن يكون جمع البيانات متحررا من التحيز بقدر الإمكان .

الشروط: يستخدم هذا المبدأ عندما يكون هناك وسائل أو مصـــادر بيانـــات بديلة.

٤-٢ تأكد من مصداقية المعلومات وانخفاض نسبة الخطأ.

الوصف: ينطبق ذلك بشكل أساسى على المتغيرات المستقلة.

الشروط: تزداد أهمية هذا المبدأ عندما يصعب القياس مثل الأحداث نادرة الحدوث كهجوم إرهابي مثلا.

٤-٣ تأكد من صلاحية المعلومات:

الوصف: التأكد من مرور المعلومات على اختبارات الصلاحية.

الشروط: يطبق هذا المبدأ على كل المواقف، وخاصة تلك التى تنخفض فيها نسبة الصلاحية.

٤-٤ الحصول على كل المعلومات الهامة

الوصف: فى السلاسل الزمنية يجب الحصول على معلومات عن أحداث بعينها فى السلسلة.

الشروط: تزداد أهمية هذا المبدأ عندما يكون هناك تغيرات كبيرة.

٤-٥ تجنب جمع البيانات غير المترابطة.

الوصف: بدلا من التوسع فى جمع البيانات يجب جمع البيانات فقط المرتبطة بالموقف.

الشروط: يطبق على كل أنواع الاستشرافات.

٤-٦ الحصول على أحدث البيانات.

الوصف: حتى لو كانت البيانات الحديثة مبدئية فسوف تحتوى بالضرورة على معلومات مفيدة.

الشروط: هذا المبدأ مهم بخاصة لبيانات السلاسل الزمنية، والمواقف التى تشهد تغيرات سريعة.

٥. تحضير المعلومات

تحضير البيانات لعمليات الاستشراف

٥-١ قم بتنظيف البيانات

الوصف: قم بتعديل الأخطاء القيم الغائبة أو التعريفات المتغيرة.

الشروط: قم بتنظيف البيانات إذا كان ثمة دواعي للمراجعة.

٥-٢ استخدام التحويلات كما هو متطلب من التوقعات.

الوصف: أى تحول يجب أن يؤكـد أن البيانـات تنسـجم مـع النظريـة المستخدمة أو توقعات الخبراء.

الشروط: التحولات لها أهمية خاصة عندما يكون هناك توقعات بتغيـرات كبيرة.

٥-٣ قم بضبط السلاسل المتداخلة.

الوصف: قم بزيادة البيانات خلال الوقت والمساحة أو وحدات القرار حتى تتجنب القيم الصفرية.

الشروط: يطبق على السلاسل الزمنية عند الإحساس بالقيم الغير السلبية.

٥-٤ قم بضبط الأحداث الماضية غير المنتظمة

الوصف: استخدام الأساليب الإحصائية لضبط الأحـداث الماضـية غيـر المنتظمة.

الشروط: أنت تحتاج إلى تحديد توقيت وأثر الأحداث بدقة معقولة.

٥-٥ قم بضبط الأحداث المنتظمة.

الوصف: قم بضبط الأحداث المنتظمة (الإجازات-أيام البيع...الخ)

الشروط: فى السلاسل الزمنية تستخدم الضبط الموسومى فقط عندما تكون التغيرات الموسمية متوقعة.

٥-٦ استخدم العوامل الموسمية المتعددة للسلاسل التى لها اتجاه معين عندما يتعين الحصول على تقديرات دقيقة للعوامل الموسمية.

٥-٧ تجاهل العوامل الموسمية إذا كانت ستؤدى إلى عدم اليقين.

الوصف: العوامل الموسمية يمكن أن تؤدى إلى الخطأ فى مواقف تتضــــمن درجة من عدم اليقين.

الشروط: تجاهل العوامل الموسمية عندما يكون تقديراتها غير يقينية.

٥-٨ استخدام عروض توضيحية للبيانات.

الشروط: تستخدم عندما يكون هناك وضوح فى أشكال البيانات.

٦. انتقاء الطرق

٦-١ ضع قائمة بالمعايير الانتقائية قبل الأساليب التقويمية.

الوصف: الدقة هى فقط معيار واحد من ضمن معايير عدة.

الشروط: هذا ينطبق فقط عندما يتواجد العديد من الطرق المتاحة للتطبيق.

٦-٢ استشر الخبراء غير المتحيزين عن أفضل الطرق الممكنة

الوصف: يمكن للخبراء أن يشيروا إلى أفضل الطرق الممكنة.

٦-٣ استخدام الطرق البنائية وليس الطرق غير البنائية للاستشراف.

٦-٤ استخدام الطرق الكمية وليس الطرق الكيفية.

الوصف: الطرق الكمية يمكن أن تكون أقل تحيزا من الطرق الكيفية.

٦-٥ استخدم الطرق المعتادة بدلاً من الطرق غير المألوفة.

الوصف: من المرغوب فيه عامة الأخذ فى الاعتبار العوامل التى تؤدى إلى تغييرات فى المتغير موضوع الاهتمام خاصة عندما يتعين التنبؤ بتأثيرات تغييرات السياسة.

الشروط: استخدام الطرق الاعتيادية يعتبر ذو أهمية خاصة عندما يتعين التنبؤ بتأثيرات تغييرات السياسة.

٦-٦ استخدام طرق سهلة ما لم تحتم البراهين الامبريقية استخدام مدخل أكثر تعقيداً

٦-٧ قم بالتوفيق بين طريقة أو/ طرق الاستشراف وموقفه

٦-٨ قارن بين طرق الاستشراف المختلفة.

٦-٩ تأكد من قبول واستيعاب المستخدمين للطرق المنتقاة.

٦-١٠ اختبر قيم الطرق الاستشرافية البديلة.

الوصف: اختبر ما إذا كانت التكاليف أقل نسبيا من المكاسب المحتملة.

٧. تعديل الطرق

٧-١ حافظ على بساطة الطرق الاستشرافية.

٧-٢ الطريقة الاستشرافية يجب أن تقدم عرضاً واقعياً للموقف.

الشروط: عادة ما تكون موافقة الطريقة الاستشرافية للموقف واضحة، ولكن هذا المبدأ تزداد أهميته بوجه خاص عندما ينتاب الموقف الغموض.

٧-٣ فلتكن تقليدياً محافظاً فى المواقف التى تنطوى على عدم يقين أو عدم استقرار.

٧-٤ لا تتنبأ بالدوائر

الوصف: الدوائر عادة تشير إلى تقلبات منتظمة سنوياً فى البيانات.

٧-٥ قم بالضبط والتعديل من أجل إحداث متوقعة مستقبلا

٧-٦ استخدم أنماط متشابهة من البيانات.

الوصف: استخدام أشكال متشابهة من البيانات يساعد على تقدير العناصر الرئيسية للاستشراف.

٧-٧ تأكد من الترابط والانسجام مع الاستشرافات الخاصة بالسلاسل المرتبطة وفترات الوقت المرتبطة.

الشروط: الترابط والانسجام هامة بوجه خاص عندما تكون الخطط معتمدة على الاستشرافات لعناصر مرتبطة، وأيضاً عندما لا يكون للبيانات درجة مصداقية عالية.

٨. تعديل الطرق التقويمية وضبطها.

٨-١ قم باختبار مسبق للأسئلة التى تنوى استخدامها.

٨-٢ قم بتنسيق الأسئلة فى طرق بديلة.

٨-٣ أطلب من الخبراء أن يبرروا استشرافاتهم كتابة.

٨-٤ قم بتوفير مقاييس عددية فى تصنيفات متعددة من أجل إجابات الخبراء.

٨-٥ أجمع استشرافات من خبراء مختلفين فى معلوماتهم ومدخلهم للمشكلة.

٨-٦ أجمع توقعات من العينة الممثلة.

٨-٧ أجمع استشرافات من عدد كافى من المستجيبين.

٨-٨ أحصل على أكثر من تنبؤ لنفس الحدث من كل خبير.

٩. تعديل الطرق الكمية.

٩-١ قم بضبط النموذج الاستشرافى على الأفق.

الوصف: النماذج قصيرة المدى يجب أن تؤكد بقوة على أخر الملاحظات، أما النماذج طويلة المدى فيجب أن تعتمد على النزعات طويلة المدى.

٩-٢ وافق بين النموذج والظاهرة التى تنطوى عليه.

الوصف: هذه القضية تتطلب معرفة وثيقة المجال المدروس.

الشروط: هذا المبدأ ينطبق فقط عندما تتوافر معرفة عن ظاهرة ما، ومن المهم أن تحدد ملامح البيانات.

٩-٣ لا تستخدم "التفسير" فى تطوير النموذج

الوصف: هذه القدرة فى تفسير البيانات التاريخية تعتبر أساس ضعيف للمتغيرات المنتقاة.

الشروط: هذا المبدأ له أهمية خاصة مع بيانات السلاسل الزمنية.

٩-٤ ضع أهمية اكبر الأكثر صلة بالموضوع.

٩-٥ قم بتحديث النماذج بشكل مستمر.

الشروط: هذا المبدأ يطبق عندما يكون هناك تغيرات حديثة كبيرة.

١٠. تعديل الطرق: الطرق الكمية بمتغيرات تفسيرية.

١٠-١ أعتمد على النظرية والخبرات المتوافرة فى المجـال عنـد اختيـار المتغيرات التفسيرية أو المعتادة.

١٠-٢ استخدم كل المتغيرات الهامة.

١٠-٣ اعتمد على النظرية والخبرات المتوافرة فـى المجـال عنـد تحديـد اتجاهات العلاقات.

الوصف: الأكاديميون والممارسون عادة ما يخطئون هـذا المبـدأ، وذلـك باستعدادهم التلقائى لأن يتركوا البيانات لتشرح نفسها بنفسها.

١٠-٤ استخدم النظرية والخبرات بالمجال عنـد تقـدير أو تحديـد مقـدار العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التفسيرية.

١٠-٥ استخدم أنماط مختلفة من البيانات لقياس العلاقات بين المتغيرات.

١٠-٦ قم بتجهيز الاستشرافات على الأقل للبيئتين بديلتين.

١٠-٧ قم باستشراف تداخلات بديلة محتملة.

الوصف: هذا المبدأ ينطبق على العناصر المتحكم فيها، مثل السؤال " ماذا يحدث لو فعلنا القضايا X؟ "

١٠-٨ طبق نفس المبادئ فى استشرافات المتغيرات التفسيرية (أو التابعة).

١٠-٩ قم بتقليص الاستشرافات الخاصة بالتغير إذا كان ثمـة عـدم يقـين مصاحب للتنبؤ بالمتغيرات التفسيرية.

١١. التكامل بين الطرق الكمية والتقويمية

١١-١ استخدم إجراءات بنائية للتكامل بين الطرق الكمية والتقويمية.

١١-٢ استخدم تقويم بنائى كمدخلات للنماذج الكمية.

١١-٣ استخدم المعرفة المحددة سلفاً بالمجال فـى اختيـار ووزن وتعـديل الطرق الكمية.

١١-٤ حدد (أو ضع حدود) بالضوابط الذاتية للاستشرافات الكمية.

١١-٥ استخدم أسلوب المقاربة التقويمية بدلاً من استشرافات الخبير.

١٢. دمج الاستشرافات

١٢-١ أدمج استشرافات من مداخل مختلفة

١٢-٢ استخدم مداخل (أو استشرافات) عديدة، ومن المفضل أن يكونوا خمسة على الأقل.

١٢-٣ ابدأ بالاستشرافات المتساوية في الوزن أو القيمة.

١٢-٤ استخدم أساليب تهذيبية أو تقليمية للاستشرافات عن طريق حذف أو تجاهل النزعات الاستشرافية الأعلى والأقل أو الاحتفاظ بمتوسطها.

١٢-٥ استخدم المقارنات لتنويع الأوزان في مكونات الاستشرافات.

١٢-٦ استخدم المعرفة بالمجال لتنويع الأوزان في مكونات الاستشرافات.

١٢-٧ قم بدمج الاستشرافات إذا لم تكن على يقين بطبيعة الموقف.

١٢-٨ قم بدمج الاستشرافات إذا لم يكن هناك يقين بخصوص أي النماذج أفضل للاستخدام.

١٢-٩ قم بدمج الاستشرافات عندما يكون هناك أهمية لتجنب الأخطاء الكبيرة.

- <u>تقويم الطرق الاستشرافية.</u>

١٣.الطرق التقويمية.

١٣-١ قارن بين الطرق المعقولة (على الأقل طريقتين)

١٣-٢ استخدم اختبارات موضوعية للافتراضات.

١٣-٣ صمم اختبارات مواقف تتوافق مع مشكلة الاستشراف.

١٣-٤ قم بوصف الشروط المرتبطة بمشكلة الاستشراف.

١٣-٥ قم بتفصيل (أو ضبط) التحليل على القرار

١٣-٦ أوصف التحيزات المحتملة للمتنبئين

١٣-٧ أختبر صلاحية ومصداقية البيانات

١٣-٨ وفر إتاحة ميسرة للبيانات

١٣-٩ وفر توضيح كامل الطرق

١٣-١٠ اختبر فروض الصلاحية

١٣-١١ اختبر فهم العملاء للطرق المستخدمة

١٣-١٢ استخدم إعادة التقويم المباشر لتحديد الخطاء

١٣-١٣ كرر تقويمات الاستشراف لضمان مصداقيتها

١٤. تقييم عدم التيقن

١٤-١ قم بتقدير التداخلات المحتملة مع التنبؤ.

١٤-٢ استخدم إجراءات موضوعية فى تقدير التداخلات الظاهرة مع التنبؤ

١٤-٣ طور التنبؤ بالتداخلات عن طريق استخدام تقديرات امبريقية تعتمد على عروض واقعية لمواقف الاستشراف.

١٤-٤ استخدم التحويلات عند الاحتياج إليها لتقدير التداخلات السيمترية.

١٤-٥ تأكد من الانسجام والاتساق على طول أفق الاستشراف.

١٤-٦ بين أسباب احتمالية خطأ الاستشراف.

١٤-٧ عند تقويم تداخلات التنبؤ، ضع قائمة بالنتائج المحتملة لها.

١٤-٨ أجمع تغذية مرتدة جيدة عن مدى دقة الاستشراف وأسباب حدوث أخطاء به.

١٤-٩ قم بدمج تداخلات التنبؤ من طرق استشرافية بديلة.

١٤-١٠ استخدم عوامل أمان لضبط الثقة الزائدة فى تداخلات التنبؤ.

١٤-١١ أجرى تجارب لتقويم الاستشرافات

١٤-١٢ لا تقم بتقويم عدم اليقين فى الاجتماعات التقليدية للمجموعة .

١٤-١٣ قم بإدخال عدم اليقين المتعلقة بالتنبؤ الخاص بالمتغيرات التفسيرية فى تداخلات التنبؤ.

١٥. استخدام الاستشرافات

١٥-١ قم بتقديم الاستشرافات والبيانات المدعمة لها فى شكل مبسط مفهوم.

١٥-٢ قم بتوفير توضيحات كاملة واضحة ومبسطة للطرق.

١٥-٣ أوصف افتراضاتك.

١٥-٤ قدم تداخلات التنبؤ.

١٥-٥ قدم الاستشرافات على هيئة سيناريوهات.

١٦. تعلم ذلك سوف يؤدى إلى تحسين إجراءات الاستشراف

١٦-١ خذ فى اعتبارك استخدام نماذج استشرافية تكيفية.

١٦-٢ أبحث عن تغذية مرتدة للاستشرافات.

١٦-٣ قم بتأسيس عملية مراجعة نظامية لطرق الاستشراف.

١٦-٤ قم بتأسيس عملية مراجعة نظامية للتأكد من أن الاستشرافات تستخدم على أكمل وجه.

المراجع والمصادر

مصادر الجزء الأول

- إبراهيم سعد الدين وآخرون؛ صور المستقبل العربى (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية وجامعة الأمم المتحدة، ١٩٨٢).
- أحمد محمد فرحات: أساليب التنبؤ فى مجال العلوم والتكنولوجيا فى: إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والتصورات والخطط طويلة المدى،
- المهدى المنجرة: من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية عالم الفكر، المجلد الثامن عشر، العدد الرابع، يناير/مارس ١٩٨٨.
- الموسوعة الفرنسية العالمية: المستقبلية أو علم علم المستقبل، الفكر العربى، العدد (١٠)، مارس/أبريل، ١٩٧٩.
- حسن صعب: المقاربة المستقبلية للإنماء العربى (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٩)
- روبرت يونج: خزانات الأفكار ومصانع الأفكار، رسالة اليونسكو، مايو ١٩٧١.
- روى امارا: علم المستقبليات.. إلى أين؟، ترجمة محمد أحمد صديق، الثقافة العالمية، السنة الأولى، المجلد الأول، العدد الثانى، يناير ١٩٨٢.
- ضياء الدين زاهر: "الدراسات العليا العربية: الواقع وسيناريوهات المستقبل"، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد الأول، يناير ١٩٩٥.
- ضياء الدين زاهر: مبادئ وخصائص الدراسات المستقبلية، مجلة علوم وتكنولوجيا، عدد أكتوبر ١٩٩٨.
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- ف.كورنوتوف: صراع الأفكار فى العالم الحديث، ترجمة حنا عبود (دمشق؛ دار دمشق، ١٩٨١)
- فرانسوا هيتمان: السيطرة على المستقبل، ترجمة كمال خورى، (دمشق، وزارة الثقافة والإرشاد القومى، ١٩٨١).
- قسطنطين زريق، نحن والمستقبل، (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٧)

- محمد زايد: علم المستقبل في وقتنا الحاضر، الفكر العربي، العدد (١٠)، مارس/أبريل، ١٩٧٩.
- محمد محمود ربيع وإسماعيل صبرى مقلد (تحرير)؛ موسوعة العلوم السياسية، (الكويت- جامعة الكويت، ١٩٩٣)
- نادر فرجانى: حول استشراف أبعاد مستقبل الوطن العربى؛ رؤية نقدية للجهود المحلية والخارجية فى: المعهد العربى للتخطيط: الحلقة النقاشية الثالثة للعام الدراسى ٧٩/١٩٨٠، (الكويت: المعهد العربى للتخطيط، ١٩٨١).

- Daniel Bell; The Coming of Post-Industrial Society: A venture in Social Forecasting (New York; Basic Books, Inc, 1976)
- Dannis Pirages; Global TechnoPlotics, The International Politic of Technology & Resources, (Pacific Grove, Calif, Books Publishing Company, 1989)
- David Macarov; Certin Change: Social Work Practice in the Future, (Silver Spring, MD; The NASW Press, 1991)
- David Macarov; Certin Change: Social Work Practice in the Future, (Silver Spring, MD; The NASW Press, 1991)
- Dror Y.; A third Look at Futures studies; Technological Forecasting and Social change, Vol.5, No.2, 1973.
- E.A.Ogly; The Forecaster's Maza, Trans.; K.Judelson, (Moscow; Progress Publishers, 1975)
- Edward Cornish; The Study of The Future: An Introduction to The Art and Science World, (Washington, D.C.; World Future Society, Fifth Printing, 1983)
- Eleonora Barbieri Masini; Why Futures Studies/, (London; Grey Seal Books, 1993)
- Encyclopedia Americana, 1984.
- Harlod G. Shane; the Educational Significance of the future, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1973)
- J.Scott Armstrong (ed.), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)

- James A. Johnson et.al ; Introduction to Foundations of American Education: Resource Boocklet and Overhead Transparency Masters to Accompany, (Boston; Allyn and Bacon, Inc., Fourth-edition, 1979)
- James Lewis, Jr., Long- Range and Short-Range Planning for Educational Administration, (Boston; Allyn and Bacon, Inc., 1983)
- Jermoe C.Glenn (ed.); Futures Research Methodology: Version 1.0, (Washington, D.C., American Council for the United Nations University, The millennium Project, 1999)
- Jib Fowles; Handbook of futures Research(Westport, Connecticut; greenwood Press, 1978)
- Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)
- Kurt Baiet and Nicholas Researcher (eds); Values and the Future, (New York; The Free Press, 1969)
- Michel Godet; From Anticipation to Action, (Paris; UNESCO, 1994)
- Pyatr Fedoseyev; The Man of The Future, Social Sciences, Vol.XII, No. 1989.
- Richard W.Hostrop (ed.).; Foundations of Futurology In Education, (Honewood; Illinios, ETC Publications, 1973)
- S.A.Abbasi; Futurology: Techniques and Applications, (darya Ganj, New Delhi; Discovery Publishing House, 1995)
- T.J.Gordon and R.H.Ament; Forecasts of Some Technological and Scientific Development and Their Societal Consequences; In: Albert H.Tich(ed.); Technology and Mass future (New York; ST.Martin's Press, 2ed Edition, 1977)
- Vidlet Anselmini Allain, Futuristic and Education, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1979)

<u>مصادر الجزء الثانى</u>

- رجاء جارودى: التربية وأزمة القيم، المجلة العربيــة للتربيــة، العــدد الثــانى، سبتمبر، ١٩٨٤.

- روى أمارا: علم المستقبليات : إلى أين ؟، ترجمة حمد أحمد صــديق ، الثقافــة العالمية، السنة الأولى ، المجلد الأول ، العد الثانى ، يناير ١٩٩٨.

- Adap: Brion A.A.Knight ,Managing School Finance, London , Heinemann Educational Book , 1983 .P.172.
- Edward Cornish; The Study of The Future: An Introduction to The Art and Science World, (Washington, D.C.; World Future Society, Fifth Printing, 1983)
- Harold's Shane; The Educational Significance of The Future, (Bloomington, Indina, Phi Delta Kappa, 1973)
- J.Scott Armstrong (ed.), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)
- Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)
- M.Woodhall, Cost Analysis in Education In: G.Psachropoulos (ed.) , Economics of Education : Research and Studies ,(Oxford: U.K,Pergamon Book LTd.,1987)
- Philip H.coombs and Jacques Hallak,Cost Analysis In Education : A tool for Policy and Planning,(Daltimore and London ,The World Bank , Johns Hopkins University Press, 1987)
- S.O.Ikenberry, Perspectives, Cultures and Leaders, A Time Change In American Higher education, U.S.A., August 21-23 1999

مصادر الجزء الثالث

- إبراهيم العيسوى: عرض موجز للأساليب التى يمكن الاستفادة بها فى إعداد التنبؤات والتصورات المستقبلية كأساس للتخطيط طويل المدى، فى إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والخطط الطويلة المدى، الجزء الثانى (القاهرة: معهد التخطيط القومى، ١٩٧٨)
- أحمد محمد فرحات: أساليب التنبؤ فى مجال العلوم والتكنولوجيا، فى إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والتصورات والخطط طويلة المدى، الجزء الثانى (القاهرة: معهد التخطيط القومى، ١٩٧٨)
- تيودور ج.جوردون: طرائق بحوث المستقبل، الدورة التدريبية الإقليمية فى تخطيط الإصلاح التربوى وتحديث الإدارة فى الدول العربى (بيروت، ٣-١٥ مارس، ١٩٨٠)
- دونيليا هـ. ميدوز وآخرون: حدود النمو: تقرير لمشروع نادى روما عن مأزق البشرية، ترجمة محمد مصطفى غنيم، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٦)
- روبرت يونج : نظرة إلى الغد، رسالة اليونسكو، مايو ١٩٧١
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- المهدى المنجرة: من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية، عالم الفكر، المجلد ١٨، العدد الرابع، يناير/ مارس، ١٩٨٨.
- نعيم نصير: أساليب التحليل الكمى فى الإدارة (دمشق: دار الوثبة، ١٩٨٥)
- Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)
- Richard B.Heydinger & Rene D. Zenter, Multiple Scenario Analysis: Introducing Uncertainty into the Planning Process In: J.i.Morriso, renfro and w.I.Boucher (Eds); Applying Methods and Techniques of Futures Research (San Francisco; jossey- Bass, September, 1983)
- Vidlet Anselmini Allain, Futuristic and Education, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1979)

مصادر الجزء الرابع

- أحمد حسان: مدخل إلى ما بعد الحداثة، القاهرة: الهيئة العامـــة لقصـــور الثقافـــة، ١٩٩٤.

- ألفين توفلر: صدمة المستقبل أو المتغيرات فى عالم الغد، مترجم، القاهرة، نهضـــة مصر، ط٢، ١٩٩٠.

- ايرين تافيس: علم المستقبل ومشكلة القيم،ترجمة زكريا إبراهيم، المجلـــة الدوليـــة للعلوم الاجتماعية، السنة الأولى، ع ١، أكتوبر ١٩٨٥.

- رجاء جارودى: التربية وأزمة القيم، المجلة العربية للتربية، ع٢، سبتمبر، ١٩٨٣.

- ضياء الدين زاهر: القيم فى العملية التربوية (القاهرة: مؤسسة الخلـــيج العربـــى، ١٩٨٦)

- ضياء الدين زاهر: عوائد البحث العلمى الاجتماعى: استشـــراف تنمـــوى، دراســـة مقدمة إلى الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديرى الجامعـــــات الخليجيـــة، وقـــد عقدت الندوة فى رحاب جامعة السلطان قابوس بن سعيد فى سلطنة عمان، ١٩٩٣.

- قمبر محمود: التربية وترقية المجتمع، القاهرة: مركـــز ابـــن خلـــدون ودار ســـعاد الصباح. ١٩٩٢.

- كمال التابعى: الاتجاهات المعاصرة ومشكلة القيم، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٥.

- مارجريت روز: ما بعد الحداثة: تحليل نقدى، ترجمة أحمد الشامى، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤.

- محمد أحمد بيومى: علم اجتماع القيم، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨١.

- محيى الدين أحمد حسين: القيم الخاصة لدى المبـــدعين، القـــاهرة: دار المعـــارف، ١٩٨١.

- **Mayers,R.,compartive analysis of Preschool Curriculum Models, In, Twig is Bent, Edited By : R. Anderson and h.Saher , 286-314 , boston , Henghton mifflin,1971.**

- **Alvin Toffler ,Powershift , (New York , Pantam books , 1990)**

- **Beare, Headly, and Richard Staughter, Education for the twenty-first Century, London, routledge, 1993.**

- Bell,D.; The Coing of the Post-Industrial Society"New York; BasicBook Inc, Publishers, ed, 1976.
- Encyclopedia Britanica; Micropedia Ready Reference, Vol.1, 15 th edition, 1992.
- Feather , Frank; G.Force: the 35 Global Forces Restruring our Future, New York, William Morrow and Company, Inc, 1989.
- Gordon, Theodore J; the Feedback Between Technology and Values, In: k,Baier and N.rescher (ed's),op.cit.
- Inglehart , R., Culture Shift in Advanced Industrial Society ,(New Jersy, Prnceton niversity Press) 1990.
- Kurt Baiet and Nicholas Researcher (eds); Values and the Future, (New York; The Free Press, 1969)
- M.Woodhall, Cost Analysis in Education In: G.Psachropoulos (ed.) , Economics of Education : Research and Studies ,(Oxford: U.K,Pergamon Book LTd.,1987)
- Mauther, Michael,; Human Values and Technical advances; The Futurist, July-August, 1992.
- Nisbitt, John and P. Abordense; Megatrends 2000' London; Pan Books, Ltd, 1990.
- Rescher, Nicholas; What is the Value Change: A Framework for research' Inc, K.Baier and N.rescher (ed's), op,cit.
- Scott; Richard Van, el. Al., Foundations of Education: Social Perspectivees, New Jersey, Prentice-Hall,Inc, 1979.
- Sills, David L.; International Encyclopedia of Social: the Macmillan Company and the Free Press, 1986.
- Thomas F. Lee, The Human Genome Project: Cracking the Gentic Code of Life, New York, Plenum Press.
- Wuthnow, Robert; Meaning and Moral Order: Eploration in Cultural analysis, Brekely: University of California press, 1987.

مصادر الجزء الخامس

- أحمد ، سعد مرسى، كوجك ، كوثر حسين : تربية الطفل قبل المدرسة، القاهرة – عالم الكتب، ١٩٨٧.
- إسماعيل صبرى عبد الله : تمويل التعليم العالى ، بحث مقدم إلى مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بجامعة القاهرة ، د.ت .
- الببلاوى ،فيولا : طفولة فى خطر أم طفولة فى مواجهة الخطر (الكويت : مكتب الانماء الاجتماعى،١٩٩٣)
- برنامج الأمم المتحدة الانمائى : تقارير التنمية البشرية للأعوام ١٩٠-١٩٩٩
- برونو لوساتو: تحدى المعلوماتية، ترجمة عبد اللطيف افيوتى، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٣.المهدى المنجرة: المغرب الكبير عام ٢٠٠٠، السنة السادسة، العدد (٥٣)، يوليو ١٩٨٣.
- جريدة الشرق الوسط : دور الصورة فى تعميم العنف فى العالم الحديث، مقالين أيام ٢٦، ١٩٩٧/٢/٢٧.
- جواد العنانى : المستقبلات البديلة لاقتصاديات التعليم فى الوطن العربى ، (عمان: منتدى الفكر العربى ،١٩٩٠)
- جواد العنانى : دراسة التطورات الاقتصادية والاجتماعية فى الوطن العربى : تقرير مقدم إلى مشروع دراسة التعليم للقرن الحادى والعشرين (عمان : منتدى الفكر العربى، ١٩٨٩)
- حجازى ومصطفى : حضارة الثقافة ، (الدار البيضاء : المركز الثقافى العربى، ١٩٩٨)
- الخيارى ، عبد الله : التعليم و تحديات العولمة ، مجلة فكر ونقد ، السنة الثانية، العدد (١٢) ، اكتوبر ١٩٩٨.
- الدريج ، محمد : تقديم، مجلة فكر ونقد ، السنة الثانية ، العدد ١٢، اكتوبر ١٩٩٨.
- رمضان، كافية : أنماط التنشئة الأسرية السائدة فى المجتمع العربى ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة السابعة ، العدد السابع ،١٩٩٠.
- زاهر ، ضياء ، نذر، فاطمة عباس : : نحو استراتيجية للطفولة والأمومة بدولة الكويت : دراسة امبريقية استشرافية(الكويت ، المجلس الأعلى للتخطيط ، ١٩٩٩)

- زاهر ،ضياء الدين : القيم والمستقبل : دعوة للتأمل ، مجلة مستقبل التربية العربيـــة، المجلد الأول ، العدد الثانى ، أبريل ١٩٩٥.
- زاهر، ضياء الدين: القيم فى العملية التربوية (القاهرة : مؤسسة الخلـــيج العربـــى، ط ٣ ، ١٩٨٧)
- الزراد ، فيصل محمد خير،ياسين ،عطوف محمد : دراسة تشخيصية لظاهرة الطـــلاق فى دولة الإمارات العربية المتحدة(دبى ، دار القلم ،١٩٨٧)
- السماك ، محمد : إعادة تنظيم الإعلام البائي ، الدراسات الإعلاميـــة ، العـــدد (٧٢)، سبتمبر ١٩٩٣.
- السيد يسن: التغيرات العالمية وحوار الحضارات فى عالم متغير، كراسات استراتيجية، الأهرام، القاهرة، ١٩٩٣.
- الشال ، انشراح : : بث وافد على شاشات التليفزيون ، (القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٩٤).
- الشامى ، ميثاء سالم : الهجرة الوافدة و تنمية القوى العاملة . رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ،١٩٩٢.
- شرابى، هشام :مقدمات لدراسة المجتمع العربى،(بيروت : الأهلية للنشر والتوزيـــع، ط٢، ١٩٧٧)
- شومان ، محمد : ثلاث نظريات تتنافس حول إشكالية العلاقة بين التليفزيون والعنـــف والجريمة . البيان ،١٩٩٦/٢/٢.
- ضياء الدين زاهر: علم المستقبل فى التربية: مفاهيم وتقنيات المجلة العربية للتربية، ص ص (٣٥-٤١) ، ديسمبر ١٩٩٠.
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- عبد العزيز الغانم وضياء زاهر : تطوير كفاءة جامعة الكويت فى تلبية احتياجات سوق العمل والتنمية من منظور مستقبلى (الكويت : مؤسســـة الكويـــت للتقـــدم العلمـــى، ١٩٩٩)
- على ، حسن على محمد: البرامج الأجنبية المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيـــون المصرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الطفولة جامعة عين شمس، ١٩٩٢.

- على ، سعيد إسماعيل : البناء القيمى فى المجتمع الكويتى (الكويت ، مكتب الإنمـــاء الاجتماعى ، ١٩٩٧.
- العنتبلى ، حسن محمد : البرامج المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيون المصرى، مجلة ثقافة الطفل ، المجلد العاشر ، ١٩٩٤.
- الفارسى ، عبد الرازق فارس : : مؤشرات النمو الكمية التربوية فى ضوء الاسقاطات السكانية و الاقتصادية خلال العقدين القادمين فى الدول الأعضاء (الريــاض: مكتــب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٩٨)
- فراج ، عثمان : دراسة إسلامية لوثيقة حقوق الطفل العالمية فــى الاتحــاد النســائى بدولة الإمارات العربية المتحدة وآخرون ، بحوث حلقة رعاية الطفولة فــى الإســلام، بأبو ظبى : الفترة من ١-٤فبراير ١٩٨٢.
- الفلينى ، فاطمة يوسف : المخاطر الإعلامية و الثقافية للطفل: مؤتمر الطفل المصرى بين الخطر والأمان (القاهرة معهد الطفولة جامعة عين شمس ، ١٩٩٥)
- فوزى رزق شحاته : الهدر فى التعليم الأساسي : بدائل ومقترحات، بحث مقــدم إلــى وزارة التربية والتعليم، القاهرة ،١٩٩٩
- فيذرستون ، مايك: الثقافة الاستهلاكية و الاتجاهات الحديثة ، ترجمة محمد عبــد الله المطوع ، (بيروت : دار الفارابى ،١٩٩١)
- كمال المنوفى تحليــل السياســات العامـــة (القــاهرة مركــز الدراســات السياســية والاستراتيجية – كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة القاهرة ، القاهرة)
- محمد عزت عبد الموجود: الدراسات العليا: طبيعتها وإدارتها، مجلة اتحاد الجامعــات العربية، العدد ١٩، أكتوبر ١٩٨٣.
- محيا زيتون : التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى : دراسة تحليليــة (تــونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٨) .
- مختارات المجلس الافريقى لتنمية البحوث الاقتصادية و الاجتماعيــة ، العــدد (٣٢)، ديسمبر ١٩٩٧.
- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية فى الدول العربية : تأملات فى مستقبل التعلــيم فــى المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠ (بيروت : مكتب اليونسكو الإقليمــي، ١٩٨٠)

- الموسوى، نضال محمد: ملامح الوعى الاجتماعى عند المرأة الخليجية ،(القاهرة: دار سعاد الصباح ،١٩٩٣)
- اليونسكو : بحث فى سياسات التغير فى التعليم العالى ، ١٩٩٥.

- Alvin Toffler ,Powershift , (New York , Pantam books , 1990)
- Bassow,T.T.,Compensatory Early Intevention ,<u>In :Review of Research In</u>
- Beare,H.and R.Staughler, Education for the Twenty –first Century , (London,Routledge,1993)
- Eric Ashby, Adapting Universities to A Technological Society, San Francisco, Josse- Bass Publications, 1974.
- Inglehart , R.,culture Shift in Advanced Industrial Society , (New Jersy,Prnceton UniversityPress) 1995
- Inglehart , R.,culture Shift in Advanced Industrial Society , (New
- Jersy,Prnceton UniversityPress) 1995
- John Nisbitt and P.Aburdenseg, Megatrands,(London,Pan Book,Ltd.1990)
- John nisbitt and P.Aburdenseg, Megatrands,(London,Pan Book,Ltd.1990)
- Oliver C.Carmichael, Graduate Education: A Critique and Program, New York, Harper & Brothers, 1960.
- Philip H.coombs and Jacques Hallak,Cost Analysis In Education : A tool for Policy and Planning,(Daitimore and London ,The World Bank , Johns Hopkins University Press, 1987)
- S.O.Ikenberry, Perspectives, Cultures and Leaders, A Time Change In American Higher education, U.S.A., August 21-23 1999.

رقم الايداع
٥١٣٦